



# KUMTESAT

**Nga konferenca shkencore ndërkombëtare  
(17 dhe 18 nëntor 2021)**

**NDIKIMI I COVID-19 NË HUMBJET MËSIMORE  
pasojat në rritjen e pabarazive në mësim dhe  
sfidat e përmbushjes/kompensimit**



# **KUMTESAT**

**Nga konferenca shkencore ndërkombëtare  
(17 dhe 18 nëntor 2021)**

**NDIKIMI I COVID-19 NË HUMBJET MËSIMORE** - pasojat në rritjen  
e pabarazive në mësim dhe sfidat e përmbushjes/kompensimit

**Prishtinë, 2021**

**Botues:**

Instituti Pedagogjik i Kosovës

**Për botuesin:**

Nezir Çoçaj

**Këshilli Shkencor i IPK-së:**

Prof. dr. Hajrullah Koliqi

Prof. asoc. dr. Naser Zabeli

Prof. asoc. dr. Hatixhe Ismajli

Prof. asoc. dr. Linda Grapci

**Korrektues gjuhësor:**

Bekim Morina

**Përgatitja teknike:**

Skender Mekolli

**Shtypi:**

Shtypshkronja “Blendi”, Prishtinë

## Përmbajtja

Parathënie .....	6
Selim Mehmeti et alt.: Ndikimi i COVID-19 në humbjet mësimore-pasojat në rritjen e pabarazive në mësim dhe sfidat e përmbushjes/kompensimit.....	7
J. Rojc, T. Rupnik: Education in Slovenia during the COVID-19 pandemic and support for schools in overcoming the challenges .....	45
Arbneshja Mexhuani: Qëndrimet e mësimitdhënësve, drejtorëve dhe psikologëve të shkollave të mesme të ulëta për aktivizimin e kamerave nga nxënësit gjatë përdorimit të platformave online në mësim .....	71
Haxhere Zylfiu: Zhvillimi profesional i mësimitdhënësve me bazë në shkollë në rrethanat e pandemisë COVID-19.....	97
Arbnora Lladrovci: Gatishmëria e mësimitdhënësve klasorë për procesin mësimor në distancë në komunën e Prishtinës.....	125
B. Mehmetaj, D. Hasani, Sh. Osmanaj: Përparësitë dhe mangësitë e mësimit online gjatë pandemisë COVID-19 në shkolla fillore në Kosovë.....	155
Mevlyde Sylja: Perceptimet e prindërve për shqetësimet e fëmijëve të moshës parashkollore gjatë COVID-19.....	179

## **Parathënie**

Konferenca ndërkombëtare shkencore, e organizuar në vitin 2021, me temën bosht *“Ndikimi i COVID-19 në humbjet mësimore - pasojat në rritjen e pabarazive në mësim dhe sfidat e përmbushjes/kompensimit”*, ishte një mundësi e mirë që shkencëtarët, hulumtuesit dhe profesionistët arsimorë të paraqesin rezultatet e studimeve/kërkimeve lidhur me aspektet tematike të kësaj konference.

Instituti Pedagogjik i Kosovës, organizator i kësaj konference, paraqiti hulumtimin që u ndërlidh ngushtë me tematikën kryesore të konferencës. Ndërsa, disa nga përvojat e mira të reagimeve të sistemeve arsimore ndaj pandemisë, por edhe sfidat dhe problemet, u paraqitën nga përfaqësues të MASHTI-t, të Fakultetit të Edukimit (Universiteti “Hasan Prishtina”, Prishtinë), si dhe studiues dhe prezantues nga Kosova, Mali i Zi, Italia, Sllovenia, Suedia, Zvicra, Belgjika dhe rajoni.

Panelistët, studiuesit, prezantuesit dhe diskutuesit në këtë konferencë, paraqitën për së afërmi se çfarë kanë qenë ndikimet e pandemisë në arsim, sfidat dhe qasjet institucionale për tejkalimin e sfidave. Po ashtu, kuptuam ndikimet në humbjet mësimore, praktikat institucionale për mbështetjen e nxënësve për zbutjen në masë të mundshme të humbjeve mësimore, dhe eliminimin e pabarazive në mësim, por edhe mësimet e marra nga pandemia dhe mundësitë për ngritjen e sistemeve arsimore pas pandemisë.

Përmes prezantimit të rezultateve të studimeve, përvojave dhe diskutimeve të hapura për ndikimin e pandemisë në arsim, njohëm realitetin e funksionimit të arsimit dhe të shkollave gjatë pandemisë, nevojat reale të fëmijëve, prindërve dhe mësimitdhënësve. Gjithashtu, mësuam orientimin e perspektivës se si sistemet arsimore u janë përgjigjur ndikimeve të pandemisë në arsim, në mënyrë që çdo fëmijë të ketë qasje në arsim cilësor dhe gjithëpërfshirës.

Me këtë qasje të trajtimit të problematikave në sektorin e arsimit, me pjesëmarrje të gjerë të komunitetit arsimor, publikimit dhe prezantimit të rezultateve të studimeve, synojmë të rrisim nivelin e shqyrtimit dhe diskutimit shkencor me përgjegjësi dhe profesionalizëm, shkëmbimin e përvojave e mësimave për tema të veçanta që kanë ndikim në zhvillimet në arsim.

Nezir Çoçaj, drejtor i IPK-së

# NDIKIMI I COVID-19 NË HUMBJET MËSIMORE

(pasojat në rritjen e pabarazive në mësim dhe sfidat e përmbushjes/kompensimit)

Selim Mehmeti, Haxhere Zylfiu, Lirije Bytyqi, Agim Bujari,  
Skender Mekolli, Mevlude Aliu, Bekim Morina & Ismet Potera  
Instituti Pedagogjik i Kosovës

## Separat nga raporti i studimit<sup>1</sup>

### Abstrakt

Objekt i këtij studimi ishte një ndër çështjet qendrore të debateve dhe kërkimeve në fushën e edukimit, siç është ndikimi i pandemisë COVID-19 në arsim. Theks i veçantë ishte ndikimi në humbjet mësimore dhe thellimin e pabarazive në arsim. Mbyllja e shkollave dhe organizimi i mësimit në distancë, për shkak të masave parandaluese ndaj përhapjes së pandemisë globale COVID-19, rihapja e shkollave dhe organizimi i mësimit në kushte të pandemisë globale, kanë afektuar të gjitha sistemet arsimore në botë. Ndërkohë, reagimet e sistemeve arsimore ndaj rrethanave të krijuara kanë qenë të ndryshme, të cilat kanë nxitur diskutimet, shqetësimet dhe studimet lidhur me shkallën e ndikimit të pandemisë në humbjet në arsim. Qasja hulumtuese në këtë studim është e përzier, sasiore dhe cilësore, me një mostër të qëllimshme nga komuniteti i 52 shkollave (n=2504 nxënës; n = 490 mësimsdhënës; n= 63 drejtorë të shkollave; n=826 prindër) nga 15 komuna të Kosovës. Të dhënat janë mbledhur me anë të pyetësorëve të anketës dhe testeve të vlerësimit, me nxënësit e klasave të dyta dhe të shtata. Gjetjet nga studimi tregojnë se masat e ndërmarra nga institucionet arsimore për organizimin e mësimit në kushtet e pandemisë janë përqendruar më shumë në aspektet organizative të mësimit, në përgjigje rrethanave të krijuara nga pandemia COVID-19, në kujdesin shëndetësor, pjesëmarrjen fizike të nxënësve në shkollë, realizimin e programeve mësimore, kundrejt masave dhe veprimeve për këshillim dhe mbështetje psiko-sociale për fëmijët gjatë mësimit në kushtet e pandemisë, masave për të shmangur thellimin e pabarazive arsimore dhe zvogëlimin e humbjeve mësimore. Metodologjia për vlerësimin e humbjeve mësimore, e përdorur në këtë studim, bazohet në metodologjinë e Bankës Botërore, në raportin për humbjet mësimore në periudhën e parë të pandemisë në Ballkanin Perëndimor. Tregon se ndikimi i pandemisë në humbjet mësimore të nxënësve në Kosovë është i mundshëm të jetë sipas dy skenarëve: (i) humbje mësimore të krahasuara me 41 pikë të nxënësve PISA, apo mbi një vit të shkollimit, si rezultat i mospjesëmarrjes së nxënësve në mësimin në distancë, në periudhën mars-qershor 2020, kohës mësimore të humbur me

---

<sup>1</sup> Separati është nxjerrë nga studimi *Ndikimi i COVID-19 në humbjet mësimore, pasojat në rritjen e pabarazive në mësim dhe sfidat e përmbushjes/kompensimit*, realizuar nga hulumtuesit e Institutit Pedagogjik të Kosovës dhe botuar nga instituti në nëntor të vitit 2021.

*kohëzgjatje të orëve mësimore 25-30 minuta dhe reduktimit të kurrikulave në vitin shkollor 2020/2021; dhe (ii) humbje mësimore të krahasuara me 24 pikë të të nxënësve PISA, apo më shumë se 60% e një viti të shkollimit sipas pikëve të të nxënësve PISA, si rezultat i metodave të mësimdhënies joefektive gjatë mësimin në distancë dhe kohës mësimore të humbur me kohëzgjatje të orëve mësimore 25-30 minuta. Humbjet mësimore dhe pabarazitë në mësim në rritje dalin në pah edhe në vlerësimet e organizuara në kuadër të këtij studimi, me nxënës të klasës së dytë në lëndën e Gjuhës shqipe dhe nxënës të klasës së shtatë në lëndët Gjuhë shqipe dhe Matematikë.*

*Ky studim ofron rekomandime për institucionet arsimore, për qëllime të orientimit të politikave arsimore lidhur me ngritjen e sistemit pas pandemisë dhe praktikave institucionale për mbështetjen e nxënësve për zbutjen në masë të mundshme të humbjeve mësimore dhe për të eliminuar pabarazitë në mësim.*

***Fjalët çelës:*** organizim i mësimin, në kushte të pandemisë, kohë mësimore e humbur, humbje mësimore, pabarazi.



## **Abstract**

*The object of this study was one of the central issues of debate and research in the field of education, such as the impact of the COVID-19 pandemic on education. Particular emphasis was placed on the impact on learning losses and the deepening of inequalities in education. The closure of schools and the organization of distance learning, due to preventive measures against the spread of the global pandemic COVID-19, the reopening of schools and the organization of education in the context of the global pandemic, have affected all education systems in the world. Meanwhile, the reactions of the education systems to the created circumstances have been different, which have prompted discussions, concerns and studies regarding the degree of impact of the pandemic on losses in education. The research approach in this study is mixed, quantitative and qualitative, with a deliberate sample from the community of 52 schools (n = 2504 students; n = 490 teachers; n = 63 school principals; n = 826 parents) from 15 municipalities of Kosovo. The data were collected through survey questionnaires and assessment tests, with second (2<sup>nd</sup>) and seventh(7<sup>th</sup>) grade students. Findings from the study show that the measures taken by educational institutions to organize learning in pandemic conditions are more focused on the organizational aspects of learning, in response to the circumstances created by the COVID-19 pandemic, in health care, physical participation of students in school , implementation of curricula, against measures and actions for counseling and psycho-social support for children during learning in pandemic conditions, measures to avoid deepening educational inequalities and reducing learning losses. The learning loss assessment methodology used in this study is based on the World Bank methodology, in the report on learning losses in the first period of the pandemic in the Western Balkans. Shows that the impact of the pandemic on student learning loss in Kosovo is likely to be according to two scenarios: (i) learning loss compared to 41 PISA learning points, or over one year of schooling, as a result of student non-participation in learning at a distance, in the period March-June 2020, lost teaching time with a duration of 25-30 minutes and reduction of curricula in the school year 2020/2021; and (ii) learning losses compared to 24 PISA learning points, or more than 60% of a school year according to PISA learning points, as a result of ineffective distance learning methods and lost teaching time with duration of lessons 25-30 minutes. Learning losses and inequalities in increasing learning are also highlighted in the assessments organized within this study, with second grade students in the subject of Albanian Language and seventh grade students in the subject of Albanian Language and Mathematics.*

*This study provides recommendations for educational institutions, for the purposes of orienting educational policies related to the establishment of the post-pandemic system and institutional practices to support students to mitigate possible learning losses and eliminate inequalities in learning.*

**Keywords:** *learning organization, in pandemic conditions, lost teaching time, learning loss, inequality*

## **HYRJE**

Studimi *Ndikimi i COVID-19 në humbjet mësimore - pasojat në rritjen e pabarazive në mësim dhe sfidat e përmbushjes/kompensimit* është realizuar në periudhën maj–gusht 2021, me qasje metodologjike të përzier, bazuar në të dhëna sasiore dhe cilësore. Studimi është realizuar me një mostër të qëllimshme nga komuniteti i shkollave të arsimit bazë. Studimi ka një përqendrim të veçantë në vlerësimin e arritjeve të nxënësve të klasave të dyta dhe të shtata, pasi që këto klasa të arsimit bazë lidhen me përfundimin e shkallës kurrikulare përkatëse dhe janë klasa të cilat janë ballafaquar me rrethanat e pandemisë nga fillimi i saj.

Lidhur me këtë studim, është përgatitur dhe publikuar raporti i veçantë i studimit, i cili është shumë i detajuar dhe voluminoz. Raporti i plotë është organizuar në tetë pjesë të përmbledhura në kuadër të botimit të veçantë, të cilit i paraprin një përmbledhje ekzekutive, e cila përshkruan qasjen hulumtuese dhe sjell përfundimet kryesore të bazuara në gjetjet e këtij studimi dhe rekomandimet kryesore, të cilat do t’u shërbejnë MASHTI-t dhe institucioneve edukativo-arsimore aftësuese si referencë për hapat e mëtejme në organizimin e mësimin në kushtet/rrethanat e pandemisë.

Nisur nga fakti se rezultatet e këtij studimi, krahas me rezultatet e studimeve të tjera, janë publikuar dhe diskutuar në Konferencën ndërkombëtare shkencore “Ndikimi i COVID-19 në humbjet mësimore”, është nxjerrë ky separat nga raporti i studimit, për publikim në KUMTESAT nga konferenca shkencore ndërkombëtare (17 dhe 18 nëntor 2021). Separati përmbledh një pjesë të rezultateve kryesore, përfundimet dhe rekomandimet kryesore nga raporti i plotë i studimit.

## **METODOLOGJIA E STUDIMIT**

Studimi është realizuar përmes qasjes hulumtuese të përzier, e cila përfshin zbatimin e metodave sasiore dhe cilësore për mbledhjen dhe analizimin e të dhënave të nevojshme, për të marrë përgjigje në pyetjet kërkimore të këtij studimi.

Objekt studimi ishin humbjet mësimore të shkaktuara nga pandemia COVID-19, gjegjësisht arritjet e nxënësve gjatë mësimit në kushtet e pandemisë. Në ndërlidhje me objektin e studimit, trajtohen përgatitjet e institucioneve arsimore dhe organizimi i mësimit në kushtet e pandemisë, përkrahja e mësimdhënësve gjatë pandemisë, planifikimi mësimor dhe zbatimi i kurrikulës gjatë pandemisë, mësimi online, si dhe angazhimi i nxënësve në mësim.

Studimi ka për qëllim të analizojë ndikimin e COVID-19 në arsimin parauniversitar, ndikimin në humbjet mësimore dhe në thellimin e pabarazive në mësim. Studimi do t'u kontribuojë sqarimit të arritjeve dhe humbjeve mësimore, sfidave kryesore me të cilat janë përballur nxënësit, mësimdhënësit dhe institucionet arsimore parauniversitare në realizimin e mësimit në këto rrethana. Ka për qëllim të ofrojë rekomandime për mundësitë që duhen shfrytëzuar për vazhdimin e mësimit në këto rrethana, zvogëlimin e humbjeve mësimore dhe ngritjen e cilësisë së mësimit në arsimin parauniversitar.

Studimin e udhëheqin pyetjet në vijim:

- Cila është masa e humbjes së përgjithshme mësimore të nxënësve në arsimin parauniversitar?
- Cilat janë efektet e COVID-19 në arritjet e nxënësve në klasat e dyta dhe të shtata, krahasuar me kohën e qëndrimit në shkollë gjatë mësimit - skenarët e mësimit, vendndodhjen e shkollave (urbane dhe rurale), numrin e nxënësve në klasa, moshën e mësimdhënësve dhe me të dhënat për karakteristikat socio-ekonomike të nxënësve?
- Cili është qëndrimi i subjekteve nga shkollat për organizimin e mësimit në kushtet e pandemisë dhe efektivitetin e mësimit në këto kushte?
- Sa janë treguar relevante masat e ndërmarra nga institucionet arsimore në Kosovë për organizimin e mësimit në kushtet e pandemisë COVID- 19, krahasuar me arritjet e nxënësve?
- Cilat janë zgjidhjet e mundshme, afatshkurtra dhe afatmesme, për zvogëlimin e humbjeve mësimore dhe eliminimin e pabarazive në mësim?

Për realizimin e studimit janë përdorur metoda dhe instrumente që mundësuan të sigurohen të dhëna sasiore dhe cilësore, në ndërlidhje me pyetjet kërkimore. Me anë të studimit kabinetik, është bërë mbledhja dhe analiza e të gjitha dokumenteve të përgatitura nga MASHTI për organizimin e mësimit në kushtet e pandemisë, që në fillimet e saj, si dhe analiza e dokumenteve dhe raporteve që lidhen me objektin e këtij studimi. Ndërsa, hulumtimi me nxënës dhe respondentët e tjerë nga komuniteti i shkollës është realizuar me metodat dhe instrumentet në vijim: *Testet e vlerësimit për nxënësit e klasave të dyta dhe të shtata; Anketimi me nxënës; Anketimi me mësuesin dhe drejtorë të shkollave; Anketimi me prindër.*

## **DISA NGA REZULTATET E STUDIMIT**

### ***Ndikimi i COVID-19 në humbjet mësimore dhe në rritjen e pabarazive në mësim***

Studimet tregojnë se ndikimet e ndërprerjeve në mësim janë ende të panjohura. Ende nuk dihen pasojat e sakta dhe humbjet nga ndikimi i pandemisë COVID-19 në përgatitjen akademike të nxënësve. Një është e qartë, pandemia ka përkeqësuar sistemet arsimore, ka ndikuar në zvogëlimin e qasjes në mësim dhe rritjen e pabarazive në mësim, ka ndikuar në të nxënësit social dhe emocional, si dhe ndërveprimin dhe mbështetjen sociale. Pasojat më të rënda do të shfaqen sidomos te vendet me varfëri dhe tek ato në zhvillim, siç është Kosova.

Mungesa e një sistemi të standardizuar për vlerësimin e humbjeve nga ndërprerja e mësimit dhe ndryshimit të qasjeve në mësim e bën edhe më të vështirë gjetjen e pasojave të sakta dhe masën e humbjeve mësimore nga ndikimi i pandemisë. Me një problem të tillë jemi ballafaquar edhe në këtë studim tematik për humbjet mësimore.

Mungesa e një sistemi të standardizuar të vlerësimit për shkallë kurrikulare në arsimin parauniversitar në Kosovë, si dhe mungesa e një sistemi për informata kthyesë në formën elektronike për arritjet e nxënësve, për të krahasuar arritjet e rezultateve të nxënësve në raport me klasë dhe lëndë mësimore të caktuara, ka pamundësuar një vlerësim të saktë të humbjeve

mësimore dhe njëkohësisht pamundëson planifikimin dhe orientimin e qartë të çfarëdo nisme për kompensim të humbjeve mësimore.

Pavarësisht kësaj, referuar analizës së kontekstit të organizimit të mësimin në arsimin parauniversitar në Kosovë, humbjet mësimore të nxënësve në Kosovë, nga ndikimi i pandemisë COVID-19, vijnë nga faktorë të ndryshëm, si: mbyllja e shkollave dhe mësimi në distancë, shkurtimi i kohës mësimore standarde (orëve të mësimin), reduktimi i orëve mësimore dhe përmbajtjeve kurrikulare në disa lëndë mësimore dhe metodat e mësimdhënies joefektive në kushtet e pandemisë, kundrejt mësimdhënies në kushte të zakonshme në mjediset e klasës.

Në ndërlidhje me këta faktorë dhe duke marrë për bazë metodologjinë e studimit të Bankës Botërore për humbjet mësimor në fazën e parë të pandemisë (për vitin shkollor 2019/2020), analizën e kontekstit të organizimit të mësimin në arsimin parauniversitar në Kosovë gjatë periudhës së pandemisë, ndikimi i pandemisë në humbjet mësimore të nxënësve në Kosovë është i mundshëm të jetë sipas dy skenarëve: **Skenari 1:** humbje mësimore të krahasuara me 41 pikë të të nxënësve PISA, apo mbi një vit të shkollimit, si rezultat i mospjesëmarrjes së nxënësve në mësimin në distancë në periudhën mars-qershor 2020, kohës mësimore të humbur me kohëzgjatje të orëve mësimore 25-30 minuta, reduktimit të kurrikulave (rreth 25%) në disa lëndë mësimore gjatë vitit shkollor 2020/2021 dhe metodave të mësimdhënies joefektive në kushtet e pandemisë; dhe **Skenari 2:** humbje mësimore të krahasuara me 24 pikë të të nxënësve PISA, apo më shumë se 60% e një viti të shkollimit sipas pikëve të të nxënësve PISA, si rezultat i metodave të mësimdhënies joefektive gjatë mësimin në distancë dhe kohës mësimore të humbur me kohëzgjatje të orëve mësimore 25-30 minuta.

Edhe rezultatet e studimit nga Kristof De Witte & Joana Elisa Maldonado (shtator, 2020), të kryer me nxënësit e klasave të gjashta, në Flanders dhe rajonin e Brukselit, me teste të standardizuara (validuara) nga Edukimi Katolik Flanders (IDP), për të përshkruar ndryshimin në arritjet e nxënësve dhe pabarazinë për shkak të krizës COVID-19, tregojnë për shkallë të lartë të humbjeve mësimore dhe rritje të lartë të pabarazisë në mësim. Sipas studimit për shkak të krizës COVID-19, pabarazia në rezultatet e testeve

brenda shkollave u rrit 17% për Matematikën dhe 20% për Holandishten. Ndërmjet shkollave pabarazia u rrit 7% për Matematikën dhe 18% për Holandishten.

Në anën tjetër, të dhëna interesante pasqyrohen në studimin e bërë nga autorët zviceranë: Martin J. Tomasik, Laura A. Helbling, Urs Moser (nëntor 2020), lidhur me fitimet arsimore nga mësimi në distancë në shkollat fillore dhe të mesme në Zvicër. Në kuadër të këtij studimi janë krahasuar arritjet mësimore në 8 javët e mbylljes së shkollës për shkak të COVID-19 në Zvicër me arritjet mësimore në 8 javët para mbylljes në lëndën e Matematikës dhe të Gjuhës gjermane (lexim dhe gramatikë). Për këtë studim janë përdorur të dhëna nga sistemi i informatave kthyes formative/formuese në formën elektronike (computer-based formative feedback system), duke përfshirë analizat statistikore të përdoruesve aktivë të sistemit MINDSTEPS, të cilët përfunduan të paktën një vlerësim të gjeneruar.

Gjetjet nga ky studim tregojnë se, përderisa nxënësit e shkollës së mesme mbetën kryesisht të paprekur nga mbyllja e shkollës për sa u përket arritjeve të të nxënësve, për nxënësit e shkollës fillore të nxënësve ngadalësohet dhe në të njëjtën kohë rritet ndryshimi ndërindividual në arritje. Format e mësimimit në distancë duken si një mjet efektiv për të zëvendësuar mësimin me prezencë në institucione arsimore, të paktën në një situatë emergjente, por jo të gjithë nxënësit përfitojnë në të njëjtën shkallë.

Në kontekstin e arsimit në Kosovë nuk është ndërtuar një sistem i informatave kthyes formative/formuese në formën elektronike për arritjet e nxënësve, për të krahasuar arritjet mësimore të nxënësve për disa javë ose muaj para pandemisë dhe disa javë ose muaj pas fillimit të pandemisë. Nuk është ndërtuar as sistemi i vlerësimeve kombëtare për të krahasuar arritjet e rezultateve të nxënësve në raport me klasat dhe lëndët mësimore të caktuara.

Në mungesë të një sistemi të informatave kthyes për arritjet e rezultateve të të nxënësve, vlerësimi i nxënësve për këtë studim, me qëllim matjen e humbjeve mësimore në raport me nivelin e arritshmërisë në dy vitet e pandemisë, është bërë me testet e vlerësimit për shkallë kurrikulare të hartuara nga MASHTI në mbështetje të shkollave për këtë lloj të vlerësimit. Referuar rezultateve nga vlerësimi i nxënësve, humbjet mësimore dhe

pabarazitë në mësim në rritje dalin në pah si te nxënësit e klasës së dytë ashtu edhe te nxënësit e klasës së shtatë.

Nxënësit e klasës së dytë në këtë vlerësim, me mesataren e arritshmërisë 51.5 % në lëndën e Gjuhës shqipe, kanë arritur vetëm minimumin bazë të rezultateve të të nxënësve dhe kanë nevojë për përmirësim të vazhdueshëm. Prej tyre, rreth 23% e nxënësve kanë nivel tejet të ulët të arritshmërisë. Rezultatet e nxënësve të klasës së dytë të përfshirë në këtë studim janë më të ulëta për rreth 28%, krahasuar me notën mesatare të këtyre nxënësve në lëndën e Gjuhës shqipe në fund të vitit shkollor. Sipas raporteve të shkollave të përfshira në këtë studim, nxënësit në fund të vitit shkollor në lëndën e Gjuhës shqipe kanë notë mesatare mbi (4) - me arritje shumë të kënaqshme – shumë mirë, ose 80% të zotërimit të rezultateve të të nxënësve.

Në të gjitha kërkesat/pyetjet e hapura të instrumentit të vlerësimit të përdorur në këtë studim, arritjet e nxënësve janë nën 40%. Në shumicën e përgjigjeve të shkruara, si fjali, shkrimi i teksteve të shkurtra të kërkuara në kontekste të caktuara, përshkrimi i ndonjë ilustrimi të dhënë etj., vërehet nivel tejet i ulët i shkrimit dhe leximit. Rezultatet në këto kërkesa/pyetje tregojnë se nxënësit e klasës së dytë kanë probleme të theksuara në zbatimin e rregullave të drejtshkrimit, në të shkruarit drejt, në përdorimin e shenjave të pikësimit, në shkrimin e një teksti të shkurtër në bazë të rregullave që lidhen me temën përkatëse, vendosjen e titullit, përdorimin e drejtë të shkronjës së madhe në fillim të fjalisë, përdorimin e emrave të përveçëm etj.

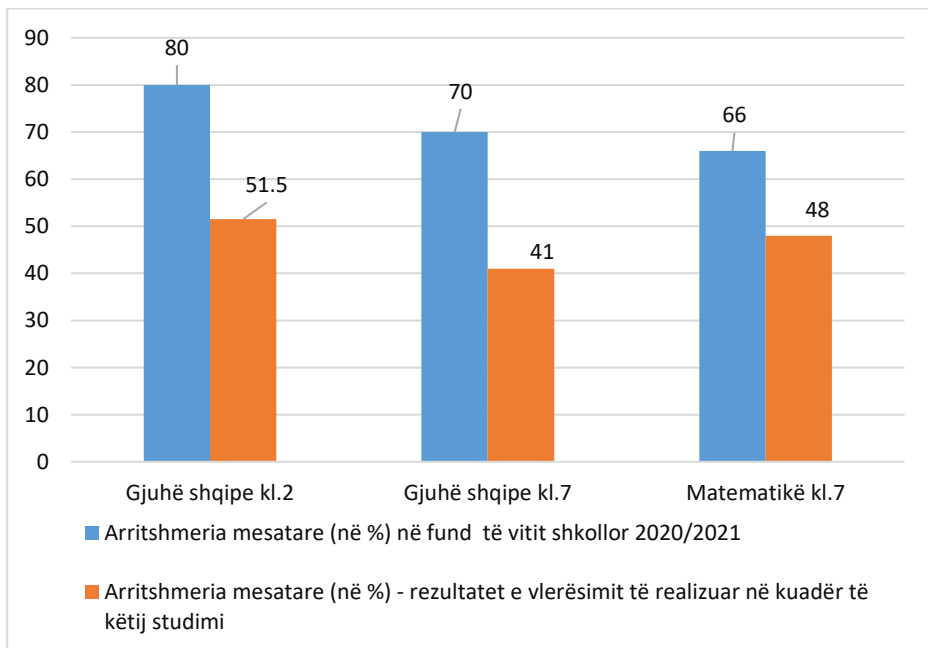
Nxënësit e klasës së shtatë në lëndën e Gjuhës shqipe, me mesataren e arritshmërisë 41.%, kanë arritur vetëm minimumin e rezultateve bazë të të nxënësve dhe kanë nevojë për përkrahje dhe përmirësim të vazhdueshëm. Rezultatet e përgjithshme në lëndën e Gjuhës shqipe tregojnë se rreth 51 % e nxënësve të klasës së shtatë nuk i kanë arritur rezultatet e të nxënësve në lëndën e Gjuhës shqipe, të cilat janë matur me instrumentin e vlerësimit në këtë studim, as në nivelin minimal të pritjeve. Prej tyre, rreth 15% e nxënësve kanë nivel tejet të ulët të rezultateve.

Rezultate të përafërta janë arritur edhe në lëndën e Matematikës. Nxënësit e klasës së shtatë në lëndën e Matematikës, me mesataren e arritshmërisë

48.%, kanë arritur vetëm minimumin e rezultateve bazë të të nxënit. Ashtu si në lëndën e Gjuhës shqipe, edhe në lëndën e Matematikës nxënësit kanë nevojë për mbështetje dhe përmirësim të vazhdueshëm. Rezultatet e përgjithshme në lëndën e Matematikës tregojnë se rreth 36 % e nxënësve të klasës së shtatë nuk i kanë arritur rezultatet e të nxënit në lëndën e Matematikës, të cilat janë matur me instrumentin e vlerësimit në këtë studim. Prej tyre, rreth 8% e nxënësve kanë nivel tejet të ulët të rezultateve.

Referuar analizës së rezultateve sipas kërkesave/pyetjeve të veçanta në lëndën e Gjuhës shqipe dhe në lëndën e Matematikës, nxënësit kanë arritur rezultate më të larta në kërkesat/pyetjet në të cilat kërkohej përdorim i strategjive të memorizimit, kundrejt kërkesave që kërkonin përdorim të strategjive elaboruese dhe të mendimit kritik.

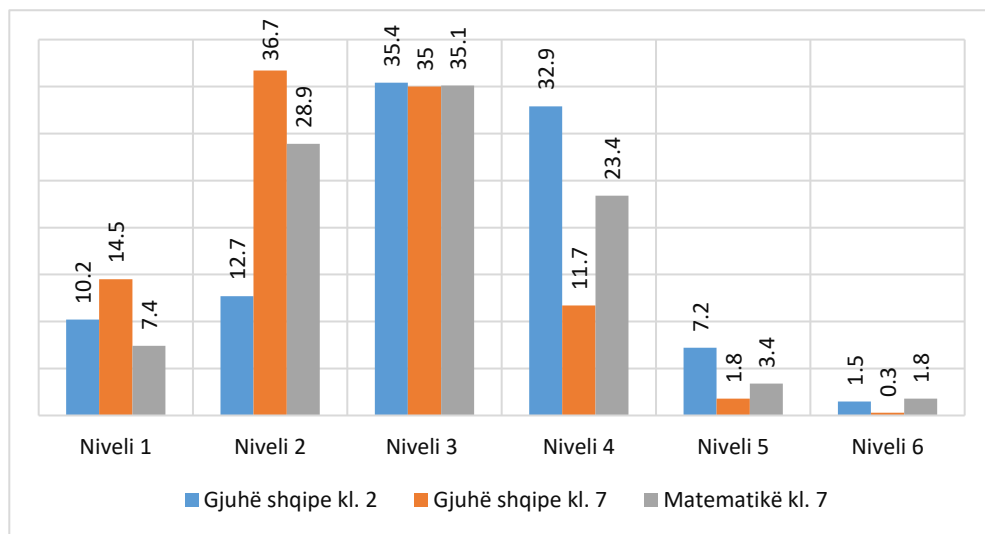
Dallimet në arritjet e nxënësve në vlerësimet e realizuara në kuadër të studimit, të konvertuara në notë mesatare dhe përqindje sipas sistemit të vlerësimit, në raport me notën mesatare të nxënësve të njëjtë në fund të vitit mësimor 2020/2021 – nga vlerësimi i mësimdhënësve, janë të larta.



*Grafiku 1. Rezultatet e vlerësimit në kuadër të studimit, të krahasuara me arritshmerinë mesatare në fund të vitit shkollor 2020/2021.*



Për çështje të nxjerrjes së dallimeve në raport me sistemin e vlerësimit të nxënësve në Kosovë, rezultatet e arritura në lëndën e Gjuhës shqipe - klasa e dytë, në lëndët Gjuhë shqipe dhe Matematikë – klasa e shtatë, përkatësisht pikët maksimale i kemi kategorizuar në gjashtë nivele/grupe të pikëve. Sipas sistemit të vlerësimit të nxënësve në Kosovë, dy nivelet e para tregojnë arritje të pamjaftueshme (nota 1), niveli i tretë referon arritje të mjaftueshme (nota 2), niveli i katërt referon arritje të mirë (nota 3) niveli i pesë referon arritje shumë të mirë (nota 4), niveli i gjashtë referon arritje të shkëlqyeshme (nota 5).



*Grafiku 2. Përmbledhje e rezultateve në Gjuhë shqipe dhe në Matematikë sipas klasave dhe gjatë niveleve të arritjeve.*

Referuar rezultateve të grafikut më sipër, përqindja e nxënësve me arritje në të dyja nivelet e para që nuk kanë arritur rezultatet minimale (nivelet 1 dhe 2) është tejet e lartë, në anën tjetër përqindja e nxënësve me arritje në dy nivelet e fundit, që nuk kanë arritur rezultatet në nivele të larta (nivelet 5 dhe 6, apo notat e vlerësimit 4 dhe 5), është tejet e ulët.

Mësimdhënia joefektive në kushtet e pandemisë është e reflektuar në rezultatet e nxënësve. Një nga hulumtueset e IPK-së, e cila gjatë periudhës prill–maj 2021 ka vëzhguar 18 orë mësimore (18 mësimdhënës të ndryshëm), në kuadër të studimit *Shkathhtësitë gjuhësore të nxënësve të*

grupmoshave 9-13 dhe 14-18 dhe ndikimi i tyre në cilësinë e përgjithshme në arsim, me fokus në rezultatet e testimit ndërkombëtar PISA 2018, kështu e përshkruan situatën e mësimit në klasë dhe sfidat me të cilat përballen mësuesit:

- *Shumica e mësuesve i kanë përgatitjet ditore dhe realizimin e aktiviteteve e bëjnë në përputhje me planifikimin. Çka bie në sy dhe vërehet në masë të madhe është një nguti nga ana e mësuesve në realizimin e aktiviteteve, por që duket nxënësit janë adaptuar tashmë me një gjë të tillë.*
- *Në të gjitha vëzhgimet (18 orë mësimore/18 mësues të ndryshëm) të gjitha orët ishin zhvillim. Një gjë të tillë mësuesit e pohojnë edhe gjatë bisedave se për shkak të kohës së pamjaftueshme që kanë në dispozicion janë të detyruar të fokusohen vetëm në zhvillim të njësive të reja për të arritur sa më shumë realizimin e programit/kurrikulës lëndore. Janë reduktuar orët mësimore, sidomos lëndët e shkathësive janë të rralla. Fokusi është në lëndët bazë.*
- *Dominon forma frontale e punës. Diskutimet me nxënës (pyetje-përgjigje të shkurtra) bëhen sidomos në pjesën hyrëse dhe përfundimtare të orës mësimore, ndërsa në pjesën kryesore të orës mësimore kombinohet puna frontale me punën individuale, e që fokusi kryesor është puna me tekstet mësimore. Në raste shumë të rralla ka mendim kritik. Edhe rezultatet mësimore janë hartuar në nivelin njohjes, nuk ka argumentim dhe reflektim kritik.*
- *Pjesa e vlerësimit është lënë anash. As nuk është e paraparë në përgatitjet ditore mënyra e vlerësimit formativ, përveç kritereve të suksesit, të cilat në pjesën dërmuese nuk janë përcaktuar qartë, por që edhe këto nuk respektohen në aktivitetet me nxënës, pasi në shumicën e rasteve ndryshojnë me kërkesat që parashtrihen te nxënësit.*

Rezultatet e studimit, sipas gjashtë niveleve të arritjeve, tregojnë për pabarazinë në të nxënit, e cila referuar rezultateve të studimit PISA ishte e madhe edhe para pandemisë. Edhe në vlerësimet e realizuara në kuadër të

studimit shpërfaqen dallime në rezultate/arritje të nxënësve, të cilat tregojnë për pabarazinë në të nxënit e nxënësve.

Referuar rezultateve, nxënësit me arritshmëri të ulët në lëndën e Gjuhës shqipe, klasa e shtatë, në nivelet 1 dhe 2, janë në përqindje më të lartë nga vendbanimi në fshat, mbi 15 % më shumë kundrejt nxënësve me vendbanim në qytet. Edhe rezultatet e Matematikës sa i përket vendbanimit të nxënësve tregojnë se nxënësit që jetojnë në fshat kanë arritje më të ulët kundrejt nxënësve që jetojnë në qytet, dallimi është për 7% me arritje më të ulët.

Sipas rezultateve të studimit, nxënësit kanë arritshmëri të ulët pavarësisht skenarëve të mësimit dhe numrit të nxënësve në shkolla. Pra, nuk kemi dallim domethënës statistikor që e dallon arritshmërinë e nxënësve në raport me skenarët e mësimit dhe numrin e nxënësve në shkolla. Kjo për faktin se arritshmëria e nxënësve është e përqendruar në nivele të ulëta të arritshmërisë dhe vetëm një përqindje relativisht e vogël e nxënësve kanë arritur nivelet më të larta, nivelet e arritshmërisë 4, 5 dhe 6. Argumenti tjetër është se shkollat që kanë punuar me skenarin C të mësimit, nga 1-4 javë, apo në skenarin B të mësimit, kryesisht janë shkolla urbane, dhe arritjet e nxënësve në shkollat urbane janë më të larta se arritjet e nxënësve në shkollat rurale.

Mësimi në kushtet e pandemisë, gjithashtu, ka gjasë të sjellë ndikim të ndryshëm te djemtë dhe vajzat. Në kuadër të studimit, dallimet më të theksuara janë në lëndën e Gjuhës shqipe. Vajzat kanë arritshmëri më të lartë në nivelet e arritjeve 3, 4, 5 dhe 6, ndërsa rreth 63% e djemve kanë arritshmëri në nivelet 1 dhe 2, nivelet që tregojnë se as në nivelin minimal nuk janë arritur rezultatet në lëndën e Gjuhës shqipe. Në anën tjetër, në arritjet e nxënësve në testin e Matematikës, specifikuar në gjini, nuk kemi dallim domethënës statistikor, që e dallon arritshmërinë e nxënësve në raport me gjininë.

Kushtet shtëpiake për mësim gjatë pandemisë kanë ndikim në nivelet e arritjeve të nxënësve. Sipas rezultateve, mbi 75% e nxënësve që aspak nuk i kanë të përshtatshme kushtet shtëpiake për mësim – pa asnjë hapësirë të veçantë për mësim, qëndrojnë në nivelet 1 dhe 2 të arritshmërisë në lëndën e Gjuhës shqipe. Gjithashtu, numri i anëtarëve në familje dhe numri i fëmijëve në shkollë kanë ndikim në shkallën e arritshmërisë së nxënësve. Mbi 65% e nxënësve që vijnë nga familje me mbi 4 fëmijë në shkollë kanë

arritshmëri kryesisht në nivelet 1 dhe 2 të arritjeve. Këtë e tregojnë rezultatet e rreth 65% të nxënësve në Gjuhë shqipe, klasa e shtatë, dhe mbi 51 % e nxënësve në Matematikë, klasa e shtatë, që vijnë nga këto familje.

***Mësimi në kushtet e pandemisë nga perspektiva e qëndrimeve të subjekteve të shkollave (drejtorëve, mësimeve, prindërve dhe nxënësve)***

Në përgjithësi, përgatitjet e shkollave për fillimin e vitit shkollor 2020/2021 dhe organizimin e mësimi në kushtet e pandemisë mund të konsiderohen të mirëqena, kur kemi parasysh qëndrimet e shprehura nga drejtorët e shkollave dhe nga mësimeve të përfshirë në këtë studim. Nga pozita udhëheqëse, drejtorët e shkollave i kanë vlerësuar më lart përgatitjet e shkollave dhe organizimin e mësimi në kushtet e pandemisë, kundrejt mësimeve, të cilët krahas me organizimin e mësimi, gjatë këtij viti, në një pjesë të madhe të shkollave janë detyruar të merren edhe me matjen e temperaturës së nxënësve para se të fillojë orari mësimor.

Sikurse është paraqitur në kapitullin për rezultatet e studimit me respondentët e studimit, shkollat kanë punuar në përputhje me protokollet sipas skenarëve të mësimi. Referuar informacioneve të marra nga drejtorët e shkollave dhe mësimeve të përfshirë në këtë hulumtim, gjatë vitit shkollor 2020/2021 rreth 84 % e shkollave kanë punuar sipas skenarit A të mësimi, me prani fizike të nxënësve dhe të mësimeve. Shkollat e tjera kanë punuar sipas skenarit B dhe sipas skenarit C të mësimi, në rastet kur janë mbyllur si shkollë, apo në rast të mbylljes në shkallë vendi për shkak të situatës epidemiologjike. Në anën tjetër, raportohet se në disa komuna, në periudhën e tretë të mësimi, kanë vazhduar të punojnë vetëm me skenarin A, prezencë fizike në shkollë dhe me bashkim të grupeve të nxënësve. Me gjithë këtë, ndikimi në suksesin e nxënësve ka qenë i vogël.

Lidhur me *efektivitetin e organizimit të mësimi sipas skenarëve të mësimi në kushtet e pandemisë*, mësimeve dhe drejtorët e shkollave të përfshirë në hulumtim kanë qëndrime të përafërta, me disa dallime të vogla. Nga perspektiva e mësimeve kemi një nuancë më të lartë të vlerësimit për efektivitetin e mësimi, për 8% më e lartë se vlerësimet e drejtorëve të shkollave. Gjetjet e tilla në aspektin e dallimeve në mes të mësimeve dhe drejtorëve të shkollave janë në linjë me rolet dhe përgjegjësitë që kanë,

pasi mësimdhënësit më shumë i referohen punës së tyre personale apo ndërrimit të shkollës me të cilin punojnë, kundrejt drejtorëve të shkollave që pasqyrojnë zhvillimet në shkollë nga një perspektivë më e gjerë. Në anën tjetër, kjo dallon nga nxënësit, ata për të cilët është organizuar mësimi në kushtet e pandemisë. Sipas vlerësimeve të 53.8% të nxënësve mësimi në kushtet e pandemisë COVID-19 ishte deri diku efektiv, 27.6% kanë thënë se nuk ishte aspak ose pak efektiv dhe sipas 19.5% të nxënësve mësimi në kushtet e pandemisë në masë të madhe apo plotësisht ishte efektiv.

Në përgjithësi, organizimi i mësimi në kushtet e pandemisë, referuar qëndrimeve të respondentëve nga shkollat, mund të konsiderohet i suksesshëm. Vështirësitë e hasura gjatë periudhës së pandemisë në masë të madhe janë menaxhuar mirë, mirëpo procesi përshkruhet me sfida dhe shqetësime të shumta. Sa u përket sfidave dhe shqetësimeve kryesore që lidhen me organizimin e mësimi dhe efektivitetin e mësimi në kushtet e pandemisë, mësimdhënësit dhe drejtorët e shkollave kanë pikëpamje afërsisht të njëjta. Sipas tyre, sfidat dhe shqetësimet kryesore gjatë kësaj periudhe ishin mungesa e pajisjeve të TIK-ut dhe e kompetencës digjitale të mësimdhënësve, planifikimi mësimor dhe zbatimi i kurrikulës ndryshimi i qasjes në mësim, ngarkesa emocionale dhe psikologjike e nxënësve, lodhja dhe ngarkesa e mësimdhënësve, performanca e nxënësve etj.

Prindërit kanë raportuar se organizimi i mësimi sipas skenarëve të mësimi në kushtet e pandemisë, mbajtja e distancës sociale nga fëmijët, mbajtja e maskave gjatë procesit mësimor, mësimi online, orari i shkurtër i mësimi, etj., kanë bërë që fëmijët e tyre të kenë vështirësi të theksuara për t'u adaptuar në mësim, të jenë të shqetësuar për ndryshimin e mënyrës së mësimi nga fëmijët e tyre dhe me frikë për rezultatet në mësim. Këtë qëndrim e kanë shprehur rreth 67% e prindërve. Në anën tjetër, një përqindje relativisht e madhe e prindërve (rreth 33% e tyre) deklaruan se të fëmijët e tyre nuk kanë vërejtur shqetësime të tilla dhe se ata gradualisht po adaptohen me ndryshimet në mënyrën e mësimi.

*Përfshirja e mësimdhënësve në trajnime gjatë periudhës së pandemisë* raportohet të jetë relativisht e mirë në aspektin sasior. Deklarimi i mësimdhënësve që kanë marrë pjesë vetëm në një trajnim gjatë pandemisë (rreth 35% e mësimdhënësve) tregon se pjesa më e madhe e trajnimeve disa

orësh të mësimdhënësve lidhen me qasjet në platformat ZOOM, Google Classroom etj. Në anën tjetër, rreth 11% e mësimdhënësve nuk kanë marrë pjesë në asnjë trajnim, ose kanë marrë pjesë vetëm në një aktivitet profesional në nivel shkolle. Përqindja tjetër e mësimdhënësve (rreth 54%) raportojnë se kanë marrë pjesë në dy e më shumë programe të trajnimit. Mbetet sfida cilësia e trajnimeve gjatë periudhës së pandemisë, e cila edhe para pandemisë është vënë në pikëpyetje.

Në ndërlidhje me trajnimet e mësimdhënësve gjatë pandemisë, të gjeturat me drejtorët e shkollave tregojnë që ka mungesë të evidencës në shkolla për përfshirjen e mësimdhënësve në trajnime. Mungesa evidencave vë në pikëpyetje gjithëpërfshirjen e mësimdhënësve në trajnime, por edhe shkëmbimin e përvojave, mësimave nga trajnimet.

*Planifikimi mësimor dhe zbatimi i kurrikulës gjatë pandemisë* raportohet nga drejtorët e shkollave dhe mësimdhënësit si një nga sfidat kryesore. Të gjeturat tregojnë se nuk kishte udhëzime të mjaftueshme për mësimdhënës lidhur me planifikimet mësimore dhe realizimin e kurrikulave/programeve mësimore dhe se shumica e shkollave (rreth 84% e shkollave) kanë punuar me planet mësimore të hartuara nga ekipi profesional i mësimdhënësve të komunës së Prishtinës. Gjithashtu, të gjeturat tregojnë se sfidat, shqetësimet kryesore me të cilat mësimdhënësit janë ballafaquar në zbatimin e kurrikulës gjatë këtij viti shkollor ishin: orët e mësimin të shkurtra, cilësia e mësimin në kushtet e pandemisë, cilësia e qasjeve të mësimdhënies që i praktikojnë mësimdhënësit gjatë mësimin në distancë, pastaj vlerësimi i nxënësve, mungesa e teknologjisë të mësimdhënësit dhe të nxënësit etj.

*Pratikimi i mësimin online* gjatë mësimin me prezencë fizike në shkollë (skenarët e mësimin A dhe B) shihet si një mundësi për mësimdhënës për ta avancuar këtë qasje në mësim. Të gjeturat tregojnë se është evidente që një pjesë e mësimdhënësve nuk e kanë aplikuar mësimin online gjatë këtij viti shkollor, si një mundësi që të praktikohet edhe në procese të rregullta të mësimin, për përmbajtje të caktuara mësimore që lehtësojnë procesin e të nxënësit të nxënësve dhe mundësojnë lidhjen e situatave me shembuj nga jeta dhe puna praktike.

Lidhur me *kompetencat digjitale të mësimeve*, ka disa dallime se si i shohin vetë mësuesit kompetencat e tyre dhe si i shohin drejtorët e shkollave dhe nxënësit kompetencat digjitale të mësimeve të tyre. Mësuesit kanë një vlerësim më të lartë për nivelin e kompetencave të tyre digjitale në mësim, pasi rreth 63 % e mësimeve janë shprehur se kanë nivel të mjaftueshëm ose të avancuar të kompetencave digjitale në mësim, ndërsa këtë e thonë rreth 35% e drejtorëve të shkollave.

*E-mësimi përmes video-ligjëratave të orëve mësimore në RTK* ishte një prej mundësive për mësim në skenarin C të mësimit, por edhe mundësi për t'i shfrytëzuar video-ligjëratat e orëve mësimore, si nga mësuesit në punën me nxënës, ashtu edhe nga nxënësit për të nxënë e tyre. Të gjeturat tregojnë se një pjesë e madhe e mësimeve nuk i kanë shikuar orët mësimore të shfaqura në televizionin publik dhe rrjedhimisht nuk kanë bërë ndërlidhje të mësimave me pritjet që nxënësit i përcjellin orët e mësimit të shfaqura përmes televizionit. Në anën tjetër, orët mësimore që janë shfaqur në programin e RTK-së, në përqindje më të lartë janë përcjellë nga nxënësit e klasës së shtatë, këtë e thonë mbi 50% e nxënësve të përfshirë në hulumtim. Ndërsa, sa i përket efektit të orëve mësimore dhe përfitimeve të nxënësve në të nxënë, ka dallime në mesin e nxënësve. Sa më i lartë që ka qenë vlerësimi i nxënësve për efektivitetin e orëve mësimore që shfaqen në programin RTK-së, aq më i lartë ka qenë edhe vlerësimi pozitiv për ndihmën e këtyre orëve në të nxënë e tyre.

*Angazhimi i nxënësve në mësim gjatë periudhës së pandemisë* perceptohet në mënyra të ndryshme nga mësuesit, prindërit dhe nxënësit. Sipas mësimeve, interesimi dhe angazhimi i nxënësve për të mësuar gjatë këtij viti shkollor në kushtet e pandemisë ishte relativisht i mirë, reflektohet të jetë ndikuar nga organizimi i mësimit në kushtet e pandemisë, qasja e punës së mësimeve me nxënës, niveli i bashkëpunimit me prindër, mjedisin e të nxënë në shkollë dhe në shtëpi. Nga prindërit përshkruhet të ketë qenë me dallime të mëdha, nga një grup i fëmijëve të cilët mesatarisht gjatë një dite janë angazhuar për mësim dhe detyra vetëm deri në një orë mësimore gjatë një dite, deri te grupi i fëmijëve të cilët janë angazhuar rreth mësimave më shumë se tri orë mësimore gjatë ditës. Në anën tjetër, nxënësit e klasës së shtatë në përqindje të lartë, rreth 89%, deklarojnë se angazhimi i tyre gjatë

pandemisë ka qenë i mirë dhe i lartë, kurse rreth 11% deklarojnë se ata kanë qenë tejet pasivë apo me interesim të ulët. Ky deklaram i nxënësve, lidhur me angazhimin e tyre në mësim, reflektohet në vlerësimet e mësimdhënësve, në notën mesatare të nxënësve në nivel shkolle, por nuk reflektohet në vlerësimin e bërë në kuadër të këtij studimi.

*Pabarazitë në mësim dhe humbjet mësimore* perceptohen në mënyra të ndryshme nga drejtorët e shkollave, mësimdhënësit dhe prindërit. Drejtorët e shkollave dhe mësimdhënësit e përfshirë në hulumtim nuk raportuan ndonjë të dhënë lidhur me pabarazitë në mësim të nxënësve gjatë këtij viti shkollor, por një pjesë relativisht e madhe e tyre, rreth 22% e mësimdhënësve dhe rreth 18% e drejtorëve të shkollave, kanë qëndrim se pandemia ka ndikuar në rritjen më të madhe të pabarazive në mësim, të cilat reflektohen në arritjet e nxënësve. Ata nuk kanë bërë ndonjë analizë që do të mund të ilustrohej me ndonjë të dhënë statistikore, mirëpo dominojnë vlerësimet se humbjet do të jenë më të mëdha në gjuhë, matematikë dhe shkencat natyrore, si dhe në lëndët ku ka pasur më shumë humbje të orëve të mësimin, duke veçuar lëndët e shkathësive.

Tjetër çështje e ngritur nga shkollat (drejtorët dhe mësimdhënësit) janë masat e planifikuara për zvogëlimin dhe eliminimin e humbjeve mësimore, duke veçuar mbajtjen e mësimin plotësues, shtues, aktivitetet individuale me nxënës, zëvendësimin e orëve të humbura etj. Mirëpo, ata nuk ofrojnë ndonjë të dhënë më specifike për mënyrën e jetësimit të këtyre masave, kohëzgjatjen e tyre, përfshirjen e nxënësve etj.

Në anën tjetër, prindërit nuk kanë ndërtuar mendim apo qëndrim për humbjet mësimore të fëmijëve të tyre, nuk janë në gjendje që të ndajnë mendimin e tyre etj. Kjo reflektohet me mospërgjigje të 66% të prindërve të përfshirë në hulumtim, ndërsa pjesa tjetër e prindërve është e shpërndarë nga mendimi se do të ketë pak humbje që mund të kompensohen, deri te mendimi se do të ketë shumë humbje dhe vështirë se mund të kompensohen.

Si duket, mungesa e debatit institucional për ndikimin e pandemisë në rritjen e pabarazive në mësim dhe humbjet mësimore në mësim ka bërë që humbjet mësimore të mos shikohen si problem më vete, që në fillimet e pandemisë! Pavarësisht kësaj, pandemia COVID-19 pritet të ketë ndikim domethënës në



nivelin e arritjeve të nxënësve dhe të ndikojë në shpërfaqjen e humbjeve mësimore. Sfidë mbetet vlerësimi real i nivelit të humbjeve mësimore dhe gjetja e modaliteteve të suksesshme për kompensimin e tyre.

*Përkrahja e fëmijëve nga prindërit* rezulton të jetë e ngritur gjatë periudhës së pandemisë. Ajo është dhënë më shumë për sigurimin e pajisjeve teknologjike për mësim online dhe për kryerjen e detyrave të shtëpisë. Mirëpo, prindërit më pak janë kujdesur që t'u ndihmojnë fëmijëve të tyre të caktojnë një orar mësimi në shtëpi (vetëm 27% e prindërve janë shprehur se këtë e bëjnë për fëmijët e tyre), të mbajnë kontaktet me mësimdhënësit për të marrë informacione për nevojat e mbështetjes për fëmijët e tyre (rreth 31 % e prindërve janë shprehur se këtë e bëjnë në mënyrë të vazhdueshme) etj.

Në anën tjetër, *raporti i prindërve me shkollën gjatë pandemisë* del të jetë kryesisht i lidhur me informimin për çdo ndryshim të bërë rreth organizimit të procesit mësimor në kushtet e pandemisë, këtë e thonë rreth 68% e prindërve. Vetëm 13% e prindërve janë shprehur se nga shkolla e fëmijëve të tyre kanë marrë kërkesë për ndihmën e prindërve, për të punuar me fëmijët e tyre rreth angazhimeve në mësim. Kjo tregon se shkolla dhe prindërit akoma nuk kanë një përkrahje reciproke të bashkëpunimit për çështje përmbajtësore të organizimit të mësimit, arritjet e nxënësve dhe përfshirjen aktive të prindërve në këto procese. Duhet theksuar se bashkëpunimi i shkollës me prindër për çështje të procesit mësimor dhe arritjet e nxënësve, sipas qëndrimeve të mësimdhënësve dhe drejtorëve të shkollave, është më i mirë në shkollat urbane dhe është më i shpeshtë në nivelin fillor.

### ***Kuadri i masave dhe politikave arsimore të ndërmarra nga institucionet arsimore në Kosovë për organizimin e mësimin në arsimin parauniversitar, në kushtet e pandemisë COVID - 19***

Gjatë analizës së kuadrit të masave dhe politikave arsimore, të ndërmarra nga institucionet arsimore në Kosovë për organizimin e mësimin në arsimin parauniversitar, në kushtet e pandemisë COVID-19, kemi konstatuar se masat e ndërmarra janë të përafërta si në vendet e rajonit dhe më gjerë. Kjo për faktin se pothuajse të gjitha sistemet arsimore pikënisje kanë marrë udhëzimet dhe rekomandimet e OBSH-së, të UNICEF-it dhe të

mekanismave shtetërorë, siç është IKShP-ja në rastin e Kosovës. Kjo mund të përshkruhet me:

- vendosjen e parimeve të punës që kanë në fokus mirëqenien dhe shëndetin e fëmijëve/nxënësve, qasjen në mësim dhe zhvillimin e kompetencave;
- vendosjen e mekanizmave për menaxhimin e mësimit në kushtet e pandemisë, në ndërlidhje me masat e vendosura nga Instituti Kombëtar i Shëndetësisë Publike (IKShP);
- protokollet për masat higjienike dhe mbrojtëse - rregullat e sjelljes dhe pasojat për organizimin shkollor;
- organizimin e vitit shkollor dhe të punës së shkollës sipas tre skenarëve të mësimit, nga skenari me prani fizike deri te skenari i mësimit në distancë.

Pra, korniza e planifikimit në udhëzuesin e përgjithshëm për organizimin e mësimit në vitin shkollor 2020-2021 – në kushtet e pandemisë COVID-19, është mbështetur në Kornizën për rihapjen e institucioneve edukativo-arsimore të aprovuar nga Organizata e Kombeve të Bashkuara - UNESCO, UNICEF-i, Banka Botërore, WFP dhe UNHCR-ja.

Zhvillimi dhe miratimi i masave dhe politikave arsimore për organizimin e mësimit në arsimin parauniversitar në kushtet e pandemisë COVID-19, përgatitjet e bëra për fillimin e vitit shkollor 2020/2021, ulja e rasteve të infektiveve në fillimet e vitit shkollor, bënë të mundur që, si në shumë vende, edhe në Kosovë të ndodhë kthimi në shkollë dhe mësimi të organizohet sipas protokolleve të skenarëve të mësimit në kushtet e pandemisë.

Në anën tjetër, kuadri i masave dhe politikave arsimore, të ndërmarra nga institucionet arsimore në Kosovë për organizimin e mësimit në arsimin parauniversitar, në kushtet e pandemisë COVID-19, del të jetë më shumë në nivel të planifikimeve dhe udhëzimeve të përgjithshme, dhe jo në nivel të masave të drejtpërdrejta, që duhet të rezultojnë me bartje të masave përkatëse dhe afate të përmbushjes, në mënyrë që ato të rezultojnë me efektivitet të mësimit në kushtet e pandemisë.

Menaxhimi i situatës me personel gjatë pandemisë është një nga masat e vendosura, mirëpo nuk është zbrërthyer si masë e zbatimit në kontekstin politikave dhe mundësive për rekrutimin e mësimitdhënësve, me qëllim të zëvendësimit të mësimitdhënësve që mungojnë për shkaqe shëndetësore. Kjo u reflektua në punën e shkollave, të cilat në përgjithësi e kishin të pamundur të mbulojnë orët mësimore në rastet kur ka pasur mësimitdhënës të cilët kanë qenë të infektuar me COVID-19 dhe nuk kanë mundur të mbajnë mësim në asnjërin prej skenarëve të mësimit.

Zbatimi i kurrikulës dhe udhëzimet metodologjike përvijohen në kuadër të masave të përcaktuara me udhëzuesin e përgjithshëm për organizimin e mësimit në vitin shkollor 2020-2021 – në kushtet e pandemisë COVID-19. Mirëpo, ato nuk përcillen me masa të tjera, siç theksohet në udhëzuesin e përgjithshëm se grupi i kurrikulës në MASHTI do të përcaktojë një version më të përmbledhur të RNF dhe RNL për mësimin në kushtet e pandemisë, përfshirë edhe mësimin në distancë.

Pothuajse ngjashëm ishte edhe situata me masat e vendosura për përgatitjen dhe zbatimin e mësimit online, nuk janë vendosur masa dhe veprimet afatshkurta që duhet ndërmarrë për të siguruar një platformë bazike në nivel shkolle, e cila lehtëson punën e shkollës gjatë mësimit në kushtet e pandemisë, zhvillimin e materialeve mësimore digjitale dhe për ngritje të kompetencës digjitale të mësimitdhënësve. Kjo u reflektua në punën e shkollave, pasi vetëm disa shkolla që ishin pjesë e mbështetjes nga partnerët arritën të konsolidojnë platformë online në nivel shkolle për të lehtësuar mësimin në kushtet e pandemisë. Masa dhe veprime që mungonin në Udhëzuesin e përgjithshëm për organizimin e mësimit në arsimin parauniversitar, në kushtet e pandemisë COVID-19, janë vendosur në draftin e Strategjisë së Digjitalizimit të Arsimit në Kosovë 2021-2026, mirëpo ato pritet të gjejnë zbatim tek në fillimet e zbatimit të PSAK-ut 2022-2026.

Pandemia COVID-19 ka përkeqësuar pabarazinë ekzistuese në mësim, e cila ishte e theksuar edhe para pandemisë - sipas studimit PISA 2018, duke goditur më së shumti grupet e marginalizuara, komunitetet më të varfra dhe më të cënueshme. Qasja ndaj grupeve të marginalizuara është e përshkruar në mesin e masave të vendosura në kuadër të Udhëzuesit të përgjithshëm për

organizimin e mësimit në arsimin parauniversitar në kushtet e pandemisë, mirëpo nuk ka të zhvilluar një politikë të veçantë për të shmangur thellimin e pabarazive arsimore gjatë pandemisë. Politikat, strategjitë dhe programet zhvillimore ekzistuese, me gjithë përparësitë e tyre, e humbin relevanten e tyre atëherë kur autoritetet përgjegjëse nuk kanë kapacitete dhe gatishmëri për t'i zbatuar (Rraci, E., 2020).

Një aspekt tjetër, i adresuar me masat e vendosura për organizimin e mësimit në kushtet e pandemisë, lidhet me monitorimin dhe inspektimin e arsimit parauniversitar. Edhe pse njëri nga parimet e vendosura për mësimin në kushtet e pandemisë shërben si udhërrëfyes për cilësinë e mësimit edhe në kushtet e pandemisë, bazuar në tri prioritetet e përcaktuara me udhëzuesin e përgjithshëm për organizimin e mësimit në vitin shkollor 2020/2021, fokusi kryesor i monitorimit dhe inspektimit në arsimin parauniversitar vihet tek aspektet logjistike dhe organizative, jo në përmbajtjen e procesit mësimit, qasjet në mësimdhënie dhe cilësinë e mësimit në kushtet e pandemisë. Në anën tjetër, kjo nuk ka qenë pengesë për IA që të fokusohet edhe në çështjet e cilësisë së mësimit, mirëpo këtë nuk e reflektojnë raportet që referojnë zhvillimet në arsimin parauniversitar në Kosovë në kohë pandemie.

Në përgjithësi, masat e ndërmarra nga institucionet vendimmarrëse për organizimin e mësimit në kushtet e pandemisë janë përqendruar në organizimin e procesit mësimit: pjesëmarrjen fizike në shkollë, realizimin e programeve mësimore, ndërkaq, pavarësisht se mirëqenia e fëmijëve ishte parimi bazë i organizimit të mësimit në kushtet e pandemisë, pak janë vendosur masa dhe janë ofruar këshillime dhe mbështetje emocionale për fëmijët gjatë kësaj periudhe (KEC, 2021).

### ***Zgjidhjet e mundshme për zvogëlimin e humbjeve mësimore dhe eliminimin e pabarazive në mësim***

Zgjidhjet e mundshme për zvogëlimin e humbjeve mësimore dhe eliminimin e pabarazive në mësim janë preokupim i të gjitha sistemeve arsimore, pra edhe i institucioneve të Republikës së Kosovës. Ballafaqimi me pandeminë edhe në vitin vijues shkollor vazhdon të sfidojë mbarëvajtjen e proceseve mësimore në të gjitha nivelet e arsimit parauniversitar në Kosovë.

Në anën tjetër, nuk kanë munguar përpjekjet për të gjetur zgjidhje të mundshme për zvogëlimin e humbjeve mësimore dhe eliminimin e pabarazive në mësim, përfshirë mobilizimin që në të gjitha rrethanat e mundshme mësimi të mbahet në shkolla, me prani fizike të nxënësve dhe të mësimit plotësues. Organizimi i mësimit plotësues për nxënësit që kanë shfaqur ngecje në arritjen e rezultateve, si pasojë e COVID-19, është evidentuar si një përpjekje institucionale me shtrirje në të gjitha nivelet e arsimit parauniversitar.

Referuar raportit të MASHTI-t për organizimin e mësimit plotësues për nxënësit që kanë shfaqur ngecje në arritjen e rezultateve, si pasojë e COVID-19, MASHTI, në koordinim dhe bashkëveprim me gjithë aktorët e përfshirë në procesin arsimor dhe në veçanti mësimit plotësues, të cilët, nëpërmjet formave interaktive të komunikimit dhe verifikimit të informacioneve/përvojave të mësimit, kanë nxjerrë në pah dhe kanë identifikuar ngeçjet e nxënësve në mësim. Bazuar në identifikimet e bëra, shkollat dhe mësimit plotësues kanë planifikuar forma për përkrahjen e nxënësve në arritjen dhe përmbushjen me sukses të rezultateve të të nxënësve dhe kompetencave të përcaktuara në programin mësimor lëndor, përmes organizimit të mësimit plotësues, për nxënësit e klasave I- XII.

Sipas raportit, procesi i organizimit dhe mbajtjes së mësimit plotësues për të gjithë nxënësit e nivelit të arsimit parauniversitar, pas identifikimit nga mësimit plotësues se kanë ngecje në të nxënësve dhe pas planifikimit, ka filluar në të gjitha komunat e Republikës nga 7 maji i vitit 2021 dhe ka vazhduar deri në përfundim të vitit mësimor. Mësimi plotësues është organizuar dhe zhvilluar në fushat kurrikulare Gjuhë amtare, Matematikë dhe Shkencat natyrore, dhe mësimin e kanë vijuar gjithsej 181630 nxënës, nga klasa e parë deri në të dymbëdhjetën (I-XII), apo 61.64% e nxënësve në nivel të vendit, duke i realizuar gjithsej 100365 orë mësimore.

Mësimi plotësues, i organizuar dhe zhvilluar në mbështetje të nxënësve me ngecje në të nxënësve, nuk është raportuar se është zhvilluar me ndonjë orientim ndryshe nga organizimi i mësimit në kushte të pandemisë. Pa orientime për mësimit plotësues të bazuar në projekte dhe në tema/përmbajtje të identifikuar nga nxënësit, e të drejtuara/plotësuara nga mësimit plotësues, si një mundësi më efektive, zgjidhje e mundshme afatshkurtër për adresimin e humbjeve

mësimore. Pra, jo si mundësi për vlerësim shtesë me notë e përmirësim të notave, por me qëllim plotësimit dhe kompensimin e humbjeve mësimore.

Me vetë faktin se mësimi plotësues, i organizuar dhe i zhvilluar në mbështetje të nxënësve me neçje në të nxënë, nuk është reflektuar në rezultatet e vlerësimeve të bëra në kuadër të këtij studimi, kërkohet qasje tjetër ndaj organizimit të mësimit plotësues dhe të gjitha formave të tjera për mbështetje të nxënësve.

Në radhë të parë, duhet mësuar nga përvoja e organizimit të mësimit plotësues në gjysmën e dytë të vitit shkollor 2020/2021, nuk duhet orientuar mbështetjen për nxënës vetëm në ofrimin e përmbajtjeve, të cilat mësimdhënësit nuk kanë arritur t'i ofrojnë gjatë periudhës së pandemisë. Mbështetja duhet të jetë e bazuara në atë se çfarë nxënësit në fakt kanë nevojë. Për këtë nevojiten udhëzime apo orientime të qarta nga MASHTI dhe DKA-ja. Orientimi në punë/mësimdhënie të bazuar në projekte dhe në tema/përmbajtje të identifikuar nga nxënësit, e të drejtuara/plotësuar nga mësimdhënësit, do të ishte një qasje sadopak e bazuar në nevoja të nxënësve. Lidhur me gjetjen e zgjidhjeve të mundshme për zvogëlimin e humbjeve mësimore dhe eliminimin e pabarazive në mësim, përtej organizimit të mësimit plotësues, akoma nuk janë ndërmarrë iniciativa të qëndrueshme përmes krijimit të një plani/strategjie shtetërore që sigurojnë trajtimin e problematikës me një qasje gjithëpërfshirëse. Ndërsa, për një plan më afatgjatë të mbështetjes së sistemit arsimor është filluar me përgatitjen e dokumentit strategjik për digjitalizim të sistemit të arsimit, si një mundësi për të përmirësuar cilësinë e mësimit online, modalitet i mësimit, që si duket do të jetë i pashmangshëm edhe për një kohë, pasi që situata me pandeminë nuk duket se do të jetë (shumë) ndryshe edhe në vitin shkollor 2021/2022, mirëpo deri në kohën e hartimit të këtij raporti nuk është shënuar ndonjë progres në këtë drejtim.

Në anën tjetër, institucionet ndërkombëtare, si Banka Botërore dhe UNICEF-i, që analizojnë ndikimet e pandemisë në arsim, nga perspektiva të shumta: ekonomike, sociale, financiare etj., lidhur me gjetjen e zgjidhjeve të mundshme për zvogëlimin e humbjeve mësimore dhe eliminimin e pabarazive në mësim, ndër të tjera, rekomandojnë që sistemet arsimore: (i) të ofrojnë programe për shkolla verore dhe programe të tjera të mësimit të

përsheptuar për ta kompensuar humbjen e të nxëniet të fëmijët, veçanërisht për ata që rrezikojnë të mbeten prapa; (ii) të sigurojnë dhe të përmirësojnë financimin arsimor për të lehtësuar dhe parandaluar humbje të mëtejshme të të nxëniet dhe për të mbështetur përmirësimet; (iii) të fuqizojnë mbështetësin mesimdhënësit dhe prindërit, në mënyrë që ata t'i ndihmojnë fëmijët për të mbetur të angazhuar në mësim etj. Referimet në këto rekomandime janë mundësi që duhen shfrytëzuar, si zgjidhje afatmesme për zvogëlimin e humbjeve mesimore dhe eliminimin e pabarazive në mësim.

Fillimi i hartimit të Planit Strategjik të Arsimit në Kosovë për periudhën 2022-2026 shihet si një mundësi afatmesme për përfshirje të nevojave për zvogëlimin e humbjeve mesimore dhe eliminimin e pabarazive në mësim dhe për të ndërmarrë reforma që do të përmirësojnë performancën e arsimit dhe që do të krijojnë qëndrueshmëri në kuadrin afatmesëm.

## **PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME**

Qëllimi i këtij studimi ishte identifikimi i efekteve të COVID-19 në humbjet mesimore dhe në rritjen e pabarazive në mësim, mangësitë e sistemit në rrethana të tilla, si dhe propozimi i zgjidhjeve bazuar në rezultatet e tij. Nga gjetjet e studimit dolën në pah një varg i dëshmimeve që tregojnë se kishte një përgjigje të shpejtë të sistemit arsimor ndaj rrethanave të pandemisë për organizimin dhe mbarëvajtjen e procesit mesimor. Njëkohësisht kishte mjaft sfida dhe probleme, të cilat kanë ndikuar në thellimin e humbjeve mesimore dhe në rritjen e pabarazisë në mësim. Prandaj, vlerësojmë se gjetjet e këtij studimi do të shërbejnë për ndërmarrjen e hapave dhe masave të mëtejshme nga MASHTI, komunat dhe shkollat për përmbushjen e humbjeve mesimore dhe eliminimin e pabarazive në mësim në të ardhmen.

### **Përfundime**

Përmbledhja e përfundimeve u referohet pyetjeve kërkimore, të cilat e udhëhoqën këtë studim. Nga analiza dhe krahasimi i të dhënave të fituara dhe të diskutuara, në lidhje me pyetjet kryesore të studimit, janë nxjerrë përfundimet në vijim:

- Mungesa e një sistemi të standardizuar të vlerësimit për shkallë kurrikulare në arsimin parauniversitar në Kosovë, si dhe mungesa e një sistemi për informata kthyesë në formën elektronike për arritjet e nxënësve, për të krahasuar arritjet e rezultateve të nxënësve në raport me klasë dhe lëndë mësimore të caktuara, ka pamundësuar një vlerësim të saktë të humbjeve mësimore nga ndikimi i pandemisë dhe njëkohësisht pamundëson planifikimin dhe orientimin e qartë të çfarëdo nisme për kompensim të humbjeve mësimore.
- Humbjet mësimore të nxënësve në Kosovë, nga ndikimi i pandemisë COVID-19, vijnë nga faktorë të ndryshëm, si: mbyllja e shkollave dhe mësimi në distancë; shkurtimi i kohës mësimore standarde (orëve të mësimimit), reduktimi i orëve mësimore dhe përmbajtjeve kurrikulare në disa lëndë mësimore dhe metodat e mësimdhënies joefektive në kushtet e pandemisë, kundrejt mësimdhënies në kushte të zakonshme në mjediset e klasës.
- Metodologjia për vlerësimin e humbjeve mësimore, e përdorur në këtë studim, tregon se ndikimi i pandemisë në humbjet mësimore është i mundshëm të jetë sipas dy skenarëve: (i) nga fillimi i pandemisë (mars 2020) dhe deri në fund të vitit shkollor 2020/2021, nxënësit në Kosovë kanë humbje mësimore të krahasuara me 41 pikë të të nxënësve në PISA, apo mbi një vit të shkollimit; dhe (ii) nxënësit nga fillimi i pandemisë, kanë humbje mësimore të krahasuara me 24 pikë të të nxënësve në PISA, apo më shumë se 60% e një viti të shkollimit.
- Humbjet mësimore dalin në pah edhe në vlerësimet e organizuara në kuadër të këtij studimi me nxënësit e klasës së dytë në lëndën e Gjuhës shqipe, me një mostër të nxënësve 1260 dhe me nxënësit e klasës së shtatë në lëndët e Gjuhës shqipe dhe Matematikës, të realizuar me mostrën 1244 nxënës.
- Nxënësit e klasës së dytë në këtë vlerësim, me mesataren e arritshmërisë 51.5 %, kanë arritur vetëm minimumin bazë e rezultateve të të nxënësve dhe kanë nevojë për përmirësim të vazhdueshëm. Nxënësit e klasës së dytë kanë probleme të theksuara në zbatimin e rregullave të drejtshkrimit elementar, në të shkruarit drejt, në përdorimin e shenjave



të pikësimit, në shkrimin e një teksti të shkurtër në bazë të rregullave që lidhen me temën përkatëse, në vendosjen e titullit, në përdorimin e drejtë të shkronjës së madhe në fillim të fjalisë, në përdorimin e emrave të përveçëm etj.

- Nxënësit e klasës së shtatë në lëndën e Gjuhës shqipe, me mesataren e arritshmërisë 41.% dhe me mesataren e arritshmërisë 48% në Matematikë, kanë arritur vetëm minimumin e rezultateve bazë të të nxënësve dhe kanë nevojë për përmirësim të vazhdueshëm. Rezultatet e përgjithshme në lëndën e Gjuhës shqipe tregojnë se rreth 51% e nxënësve të klasës së shtatë nuk i kanë arritur rezultatet e të nxënësve në lëndën e Gjuhës shqipe, ndërsa 36 % e nxënësve të klasës së shtatë nuk i kanë arritur rezultatet e të nxënësve në lëndën e Matematikës, të cilat janë matur me test të vlerësimit në këtë studim.
- Referuar analizës së rezultateve sipas kërkesave/pyetjeve të veçanta në lëndën e Gjuhës shqipe dhe në lëndën e Matematikës, nxënësit kanë arritur rezultate më të larta në kërkesat/pyetjet në të cilat kërkohej përdorim i strategjive të memorizimit, kundrejt kërkesave që kërkonin përdorim të strategjive elaboruese dhe të mendimit kritik.
- Dallimet në arritjet e nxënësve në vlerësimet e realizuara në kuadër të studimit, në raport me notën mesatare të nxënësve të njëjtë në fund të vitit mësimor 2020/2021, nga vlerësimi i mësimdhënësve, janë të larta. Dallimet tregojnë për kritere të ndryshme që aplikojnë mësimdhënësit në vendosjen e notave për nxënës.
- Nxënësit kanë arritshmëri të ulët, pavarësisht skenarëve të mësimin dhe numrit të nxënësve në shkolla. Nuk ka dallim domethënës statistikor që e dallon arritshmërinë e nxënësve në raport me skenarët e mësimin dhe numrin e nxënësve në shkolla.
- Në vlerësimet e realizuara në kuadër të studimit janë identifikuar dallime në arritjet e nxënësve sa u përket vendbanimit (fshat–qytet), gjinisë, kushteve shtëpiake për mësim gjatë pandemisë, si dhe dallimeve në raport me arritjet e nxënësve sipas numrit të anëtarëve në familje dhe numrit të fëmijëve në shkollë.

- Sfidat dhe shqetësimet kryesore për organizimin e mësimit në kushtet e pandemisë, që raportohen nga shkollat, janë: mungesa e pajisjeve të TIK-ut dhe kompetencës digjitale të mësimeve, cilësia e planifikimit të zbatimit të kurrikulës në kushtet e pandemisë, ndryshimi i qasjes në mësim, ngarkesa emocionale dhe psikologjike e nxënësve, lodhja, ngarkesa e mësimeve gjatë punës me dy grupe të nxënësve, performanca e nxënësve.
- Humbjet mësimore janë një nga shqetësimet më të mëdha të ngritura nga shkollat, mirëpo nuk raportohen dëshmi dhe evidenca statistikore nga matje dhe analiza të bëra në nivel shkolle, nivelet e humbjeve etj. Bazuar në vlerësime të përgjithshme, nga shkollat raportohet se humbjet mësimore janë më të mëdha në gjuhë, matematikë dhe shkencat natyrore, me gjithë faktin se për këto lëndë mësimore është organizuar mësimi plotësues bazuar në vendimet e MASHTI-t.
- Masat e planifikuara nga shkollat për zvogëlimin dhe eliminimin e humbjeve mësimore kryesisht përqendrohen në mbajtjen e mësimit plotësues, aktivitetet individuale me nxënës dhe zëvendësimin e orëve të humbura. Organizimi i mësimit plotësues për nxënësit që kanë shfaqur ngecje në arritjen e rezultateve, si pasojë e COVID-19, është evidentuar si një përpjekje institucionale me shtrirje në të gjitha nivelet e arsimit parauniversitar. Mirëpo, mësimi plotësues, i organizuar dhe zhvilluar në mbështetje të nxënësve me ngecje në të nxënë, nuk është reflektuar në rezultatet e vlerësimeve të bëra në kuadër të këtij studimi.
- Mungesa e debatit institucional për ndikimin e pandemisë në rritjen e pabarazive në mësim dhe humbjet mësimore në mësim ka bërë që institucionet shkollore të mos kenë një fokus më të veçantë ndaj kësaj problematike. Në anën tjetër, vlerësimi real i nivelit të humbjeve mësimore dhe gjetja e modaliteteve të suksesshme për kompensimin e tyre konsiderohen sfida të mëdha për shkollat.
- Interesimi dhe angazhimi i nxënësve për të mësuar gjatë këtij viti shkollor në kushtet e pandemisë, nga pjesëmarrësit e shkollave reflektohet të jetë ndikuar nga organizimi i mësimit dhe skenarët e mësimit në kushtet e pandemisë, qasja e punës së mësimeve me

nxënës, niveli i bashkëpunimit me prindër, mjedisi i të nxënësve në shkollë dhe në shtëpi.

- Përkrahja e fëmijëve nga prindërit është rritur gjatë pandemisë, e drejtuar më shumë për sigurimin e pajisjeve teknologjike për mësim online dhe për kryerjen e detyrave të shtëpisë. Ndërsa, raporti i prindërve me shkollën gjatë pandemisë del të jetë kryesisht i lidhur me aspektet e informimit rreth organizimit të procesit mësimor në kushtet e pandemisë, kundrejt nevojës për ta fokusuar bashkëpunimin lidhur me ndihmën e prindërve, për të punuar me fëmijët e tyre rreth angazhimeve në mësim.
- Kuadri i masave dhe politikave arsimore të ndërmarra nga institucionet arsimore në Kosovë, për organizimin e mësimin në arsimin parauniversitar në kushtet e pandemisë COVID-19, janë të përafërta me ato të vendeve të rajonit dhe më gjerë dhe në mbështetje të udhëzimeve dhe rekomandimeve të IKShPK-së, të cilat kanë referencë Kornizën për rihapjen e institucioneve edukativo-arsimore, të aprovuar nga mekanizmat relevantë ndërkombëtarë.
- Në përgjithësi, masat e ndërmarra nga institucionet vendimmarrëse për organizimin e mësimin në kushtet e pandemisë janë përqendruar më shumë në organizimin e procesit mësimor, pjesëmarrjen fizike në shkollë. Po ashtu, në realizimin e programeve mësimore, kundrejt masave dhe veprimeve për këshillimin dhe mbështetjen psiko-sociale për fëmijët gjatë mësimin në kushtet e pandemisë dhe masave e veprimeve për të shmangur thellimin e pabarazive arsimore dhe zvogëlimin e humbjeve mësimore gjatë pandemisë.
- Një pjesë e masave të përshkruara në Kornizën e planifikimit për t'u ndërmarrë nga institucionet arsimore në Kosovë për organizimin e mësimin në arsimin parauniversitar, në kushtet e pandemisë COVID – 19, kanë mbetur më shumë në nivel të planifikimeve dhe udhëzimeve të përgjithshme dhe nuk raportohet se kanë gjetur zbatim për të ngritur efektivitetin e mësimin në kushtet e pandemisë.
- Menaxhimi i situatës me personel gjatë pandemisë nuk është zërthyer si masë e zbatimit në kontekstin e mundësive për rekrutimin e

mësimdhënësve, me qëllim të zëvendësimit të mësimdhënësve që mungojnë për shkaqe shëndetësore. Kjo u reflektua në punën e shkollave, të cilat në përgjithësi e kishin të pamundur të mbulonin orët mësimore në rastet kur ka pasur mësimdhënës të infektuar me COVID-19 dhe nuk kanë mundur të mbajnë mësim në asnjërin prej skenarëve të mësimimit.

- Përfshirja e mësimdhënësve në trajnime gjatë periudhës së pandemisë, në aspektin sasior, raportohet të jetë relativisht e mirë. Mirëpo, të gjeturat tregojnë se ka mungesë të evidencës në shkolla për përfshirjen e mësimdhënësve në trajnime. Mungesa evidencave vë në pikëpyetje gjithëpërfshirjen e mësimdhënësve në trajnime. Në anën tjetër, mbetet sfida cilësia e trajnimeve të ofruara për mësimdhënës gjatë periudhës së pandemisë.
- Fokusi kryesor i monitorimit dhe inspektimit në arsimin parauniversitar gjatë pandemisë është vendosur tek aspektet logjistike dhe organizative, jo në përmbajtjen e procesit mësimor, qasjet në mësimdhënie dhe cilësinë e mësimimit në kushtet e pandemisë. Mirëpo, kjo nuk ka qenë pengesë për IA që të fokusohet edhe në çështjet e cilësisë së mësimimit.
- MASHTI, me gjithë masat e pasqyruara në këtë raport, akoma nuk ka ndërmarrë iniciativa të qëndrueshme, përmes krijimit të një plani/strategjie shtetërore, për trajtimin e problematikës së humbjeve mësimore me një plan afatmesëm dhe afatgjatë, pasi që vazhdimi i pandemisë COVID-19 pritet të ketë ndikim domethënës në performancën e nxënësve, në humbjet mësimore dhe në rritjen e pabarazive në mësim.
- Përvojat në organizimin e mësimimit në kushtet e pandemisë, mësimet nga këto përvoja, u vlerësuan se janë një mundësi e mirë për të kuptuar rëndësinë dhe përparësinë e shfrytëzimit të teknologjisë në mësimdhënie. Për të ndërmarrë masa konkrete në zhvillimin e kompetencës digjitale, në mënyrë të veçantë të mësimdhënësve, nxënësve dhe prindërve, dhe për digjitalizimin e arsimit. Pandemia nuk nënkupton vetëm një gjendje emergjence, por ajo gjithashtu mund të shfaqë një perspektivë mundësish për rishikim apo rikonceptualizim

kombëtar të sistemit arsimor – duke u orientuar kështu drejt një sistemi të ri vlerash (Madhi & Trupia, 2021).

## **Rekomandime**

Me qëllimi të orientimit të politikave dhe të praktikave institucionale për të zbutur në masë të mundshme humbjet dhe pabarazitë mësimore, sikurse kanë vepruar të gjitha vendet, bazuar në gjetjet e studimit, po japim këto rekomandime:

- Për adresimin e të gjitha problemeve të arsimit parauniversitar që lidhen me cilësinë e arsimit, ato të njohura para pandemisë dhe ato të shpërfaqura gjatë periudhës së pandemisë, nevojitet planifikim dhe bashkërendim i integruar i veprimeve ndërmjet të gjitha niveleve të institucioneve arsimore në Kosovë, duke iu referuar edhe rekomandimeve të mekanizmave ndërkombëtarë për ngritjen e sistemeve arsimore pas pandemisë.
- MASHTI duhet të hartojë plan kombëtar për zvogëlimin e humbjeve mësimore të ndikuara nga COVID-19 dhe për eliminimin e pabarazisë në mësim, të mbështetur financiarisht, si dhe të zhvillojë një mekanizëm efektiv dhe të përshtatshëm në ndihmë shkollave për vlerësimin real të humbjeve mësimore dhe për mbështetje afatgjate të nxënësve për kompensimin e humbjeve mësimore.
- Duke marrë parasysh se pandemia COVID-19 nuk dihet ende se sa do të vazhdojë, është e domosdoshme që të përshpejtohen veprimet për digjitalizimin e arsimit, me theks të veçantë për zhvillimin e një platforme të standardizuar për organizimin e mësimin në distancë, zhvillimin e materialeve mësimore digjitale dhe ngritjen e kapaciteteve të mësimdhënësve për kompetencat digjitale në mësimdhënie.
- Ndërrimi i qasjes në raport me dinamikën e kompletimit të shërbimeve profesionale në nivel shkolle dhe të asistentëve mbështetës duhet të jetë prioritet i institucioneve arsimore. Funkcionalizimi i mekanizmave të këshillimit dhe mbështetjes psiko-sociale, emocionale dhe profesionale,

mund të shmangë thellimin e pabarazive arsimore dhe mund të ndikojë në zvogëlimin e humbjeve mësimore të shkaktuara nga pandemia dhe cilësia e ulët e arsimit.

- Fuqizimi i mekanizmave të monitorimit dhe mbështetjes për të siguruar llogaridhënie paraqitet si nevojë për sigurimin e cilësisë në arsimin parauniversitar, e cila edhe nga ndikimet e pandemisë ka rënë shumë. Pastaj, ngritja e kapaciteteve të mekanizmave për sigurimin e cilësisë, nga niveli qendror deri në nivelin e shkollës, është mënyrë që siguron përmbushjen e roleve dhe përgjegjësisë të tyre për sigurim të cilësisë dhe mundësi për të siguruar përgjegjësi dhe llogaridhënie.
- Komunitat/DKA-të rekomandohen të mbështesin shkollat në adresimin e sfidave dhe problemeve që lidhen me organizimin e shkollës, kushtet e mësimdhënies në shkollë, kompletimin e shkollave me pajisje të TIK-ut dhe internetit të qëndrueshëm. Gjithashtu, të ofrojnë mundësi e përkrahje për shkollat, për zbatimin e autonomisë së shkollës, menaxhimin e financave nga shkollat, si dhe funksionalizimin e mekanizmave të shkollës, të cilët kanë rol në vendimmarrje dhe në aktivitetet profesionale që zhvillohen nga shkollat.
- Institucionet arsimore/shkollat të analizojnë rezultatet e këtij studimi për arritjet e nxënësve, të analizojnë punën e tyre gjatë pandemisë, arritjet, sfidat dhe problemet me të cilat janë ballafaquar, si dhe të ndër marrin veprime konkrete, afatmesme dhe afatgjate për përkrahjen e nxënësve për kompensimin e humbjeve mësimore. T'u kushtohet kujdes i veçantë fëmijëve që vijnë nga grupet e cenueshme, punës me nxënës me projekte, si programe të njohura për shkollat verore dhe programe të tjera të mësimin të përshtetshëm për të kompensuar humbjen mësimore.
- Mbështetja e fëmijëve nga prindërit për t'u përballur me të nxënësit në kushtet e pandemisë dhe për mësim në shtëpi duhet të jetë e vazhdueshme, krahas kujdesit për sigurimin e teknologjisë për mësim dhe përdorimin e saj për qëllime mësimore. Në anën tjetër, sistemi arsimor duhet të sigurojë mbështetje për prindërit që kanë burime të kufizuara dhe kanë shumë fëmijë për të mbajtur në shkollë, ndërsa

shkollat duhet të thellojnë bashkëpunimin e vazhdueshëm me prindër për çështje të mësimin në zvogëlimin e humbjeve mësimore, si dhe për çështje të këshillimit dhe përkrahjes socio-emocionale të fëmijëve.

- Duke u bazuar në gjetjet e këtij studimi, sidomos në problemet e shfaqura në sistem, në aspektin e zhvillimit profesional të mësimit dhe përgatitjen e tyre, por edhe në sistemin për sigurimin e cilësisë në shkollimin parauniversitar, kërkohen të bëhen hapa konkretë dhe ndryshime cilësore.
- Për të kompletuar gjithanshëm studimin për ndikimin e COVID-19 në humbjet mësimore, pasojat në rritjen e pabarazive në mësim dhe sfidat e përmbushjes/kompensimit, rekomandohet që të bëhen studime të mëtejme, për aspekte të veçanta, për të parë më thellësisht disa nga aspektet që nuk janë mbuluar me këtë studim, si pasojat psiko-sociale të fëmijët, ndikimin në raportet sociale të fëmijët, përparësitë dhe mangësitë e përdorimit të teknologjisë nga fëmijët për një kohë më të gjatë etj.

Për të zbatuar këto rekomandime, është i domosdoshëm bashkërendimi ndërmjet vendimmarrësve dhe profesionistëve. Humbjet mësimore dhe jo vetëm, të konstatuara me këtë studim, paraqesin një referencë të qartë për ndërmarrjen e hapave konkretë, të planifikuar mirë, për zbutjen e pabarazisë në shkollim, por edhe për “shërimin” e segmenteve jofunksionale të sistemit arsimor në Kosovë. Sa më shpejt të kuptojmë se mësimi/shkolla nuk është më siç ka qenë dhe nuk do të jetë edhe një kohë të gjatë, aq më shumë ka shpresë se sistemi i arsimit në Kosovë mund të përmirësohet dhe të avancohet. Shpërfillja e kësaj situatë nuk është gjë tjetër vetëm se ikje nga përgjegjësi dhe mungesa e vullnetit dhe përkushtimit për ngritje të cilësisë së arsimit dhe rikthimit të besimit të shkolla/mësimdhënia.

## Referencat

- Banka Botërore (2020). Raporti i rregullt ekonomik për Ballkanin Perëndimor, Vlerësim i ndikimit të COVID-19 mbi arsimin dhe kundërpërgjigja e vendeve. <https://pubdocs.eorlbank.org/en/550271590827524462/RER-Education-COVID-ALB.pdf>
- Bradshaw, J., (2014). PISA: Sfidat dhe mundësitë. Fjalimi kryesor në konferencën: Kosova në PISA 2015 – Ndikimi i vlerësimit të nxënësve në cilësinë e arsimit. MASHT, Kosovë.
- Deschaine, M. E. (2021). “Ala Carte” Education: An Inevitable Outgroeth of COVID? *Academia Letters*, Article 134, <https://doi.org/10.20935/AL134>.
- Engzell, P., Frey, A., Verhagen, M.D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic, *PNAS*, Vol. 118 No. 17, <https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118>.
- European Commission, (2020). Implications of the novel coronavirus (COVID-19) on education and training: State-of-play in Member States EAC-NA-COORDINATION@ec.europa.eu.
- GLOSSARY OF EDUCATION REFORM, online, cituar më 10.10.2021.
- Gurr, D. (2021). Educational Leadership and the Pandemic. *Academia Letters*, Article 29. <https://doi.org/10.20935/AL29>.
- Hyseni-Duraku, Z. & Nagavci, M. (2020). Ndikimi i pandemisë COVID-19 në edukimin e nxënësve me aftësi të kufizuar në arsimin parauniversitar, UP, Prishtinë.
- Implikimet e koronavirusit të ri (COVID-19) në arsim dhe trajnime: Gjendja në shtetet anëtare (Implications of the novel coronavirus (COVID-19) on education and training: State-of-play in Member States), Presidencia Kroate e Këshillit të Bashkimit Evropian, Versioni i 9-të i 31.03.2020.
- Instituti Pedagogjik i Kosovës (2020). Mësimi në distancë/e-mësimi në arsimin parauniversitar në Kosovë, në rrethanat e krijuara nga pandemia COVID – 19. IPK, Prishtinë.
- De Witte, K. & Maldonado, J. E. (2020). Kriza e COVID-19 dhe mbyllja e shkollave, efektet në performancën e nxënësve dhe në pabarazinë arsimore. <https://www.katholiekonderwijs.vlaanderen/engels>



- Kuvendi i Republikës së Kosovës. Ligji për arsimin parauniversitar në Republikën e Kosovës, Ligji Nr. 04/L-032. Gazeta Zyrtare e Republikës së Kosovës / Nr. 17 / 16 shtator 2011, Prishtinë.  
<https://gzk.rks-gov.net/ActDocumentDetail.aspx?ActID=2770>
- Martin J., Tomasik, Laura, A., Helbling, Moser, U. (2020). Educational gains of in-person vs. distance learning in primary and secondary schools: A natural experiment during the COVID-19 pandemic school closures in Switzerland.  
<https://doi.org/10.1002/ijop.12728><https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/ijop.12728>
- MASHTI (korrik, 2021): Raport për organizimin e mësimi plotësues për nxënësit që kanë shfaqur nevojë në arritjen e rezultateve si pasojë e COVID-19. <https://masht.rks-gov.net/uploads/2021/08/raporti-mbi-organizimin-e-mesimit-plotesues-ne-shkolla-2-converted.pdf>
- Matthews, B., Ross, L. (2010): METODAT E HULUMTIMIT. Udhëzues praktik për shkencat sociale dhe humane, Qendra për Arsim Demokratik (CDE), Tiranë.
- Mehmeti, S., (2021). Ndikimi i pandemisë COVID-19 në arsimin parauniversitar në Kosovë. Qendra për Arsim e Kosovës (KEC). Prishtinë.
- Ministria e Arsimit dhe e Shkencës. (2020). Master plani për zhvillimin e mësimi në kushte pandemie 2020-2021 në Republikën e Kosovës. <https://masht.rks-gov.net/e-mesimi>
- Ministria e Arsimit dhe Shkencës, (2020). Rezultatet nga studimi ndërkombëtar TIMSS 2019 (8 Dhjetor 2020). <https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/12/timss-rezultatet.pdf>.
- Ministria e Arsimit dhe e Shkencës, (2020). Udhëzues i përgjithshëm i MASH për organizimin e mësimi në vitin shkollor 2020/2021 në kushtet e pandemisë COVID 19. <https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/08/udhezuesi-final-file-10-09-2020.pdf>.
- Ministria e Arsimit dhe e Shkencës. (2020). Udhëzues për qasjen dhe ofrimin e mbështetjes për nxënësit me nevoja të veçanta për vitin shkollor 2020-2021. <https://masht.rks-gov.net/e-mesimi>
- Ministria e Arsimit dhe e Shkencës. (2020\_01). Udhëzues për vlerësimin e nxënësve në vitin shkollor 2020/2021 në kushtet e pandemisë COVID 19. [https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/10/udhezuesi-per-vleresim-2020\\_1.pdf](https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/10/udhezuesi-per-vleresim-2020_1.pdf).

- Ministria e Arsimit, e Shkencës, e Teknologjisë dhe Inovacionit. (2020). Detyrat dhe përgjegjësitë për realizimin e mësimin në distancë, [https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/03/detyrat-dhe-pergjegjiesite-per-realizimin-e-mesimit-ne-distance-mashti\\_1.pdf](https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/03/detyrat-dhe-pergjegjiesite-per-realizimin-e-mesimit-ne-distance-mashti_1.pdf)
- Ministria e Arsimit, e Shkencës, e Teknologjisë dhe Inovacionit. (2020). Udhëzime për drejtoritë komunale të arsimit për realizimin e mësimin online për shkollat e mesme të larta (SHML). [https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/03/udhezime-per-drejtore-komunale-te-arsimit-per-realizimin-e-mesimit-online-per-shkollat-e-mesme-te-larta-shml-mashti\\_1.pdf](https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/03/udhezime-per-drejtore-komunale-te-arsimit-per-realizimin-e-mesimit-online-per-shkollat-e-mesme-te-larta-shml-mashti_1.pdf)
- Ministria e Arsimit, e Shkencës, e Teknologjisë dhe Inovacionit. (2020). Udhëzime për DKA për realizimin e mësimin online për shkollat e mesme të larta profesionale (SHML) dhe Qendrat e Kompetencës. [https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/03/udhezime-per-drejtore-komunale-te-arsimit-per-realizimin-e-mesimit-online-per-shkollat-e-mesme-te-larta-profesionale-shml-dhe-qendrat-e-kompetences-mashti\\_1.pdf](https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/03/udhezime-per-drejtore-komunale-te-arsimit-per-realizimin-e-mesimit-online-per-shkollat-e-mesme-te-larta-profesionale-shml-dhe-qendrat-e-kompetences-mashti_1.pdf)
- Ministria e Arsimit, e Shkencës, e Teknologjisë dhe Inovacionit. (2020). Përdorimi i platformës Zoom –Zoom – us. [https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/03/udhezues-per-zoom-mashti\\_1.pdf](https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/03/udhezues-per-zoom-mashti_1.pdf)
- Ministria e Arsimit, e Shkencës, e Teknologjisë dhe Inovacionit, (2020). Udhëzime për Drejtoritë Komunale të Arsimit (DKA) dhe Qendrat Burimore për realizimin e mësimin në distancë për fëmijët/nxënësit me nevoja të veçanta. <https://masht.rks-gov.net/e-mesimi>
- Ministria e Arsimit, e Shkencës, e Teknologjisë dhe Inovacionit. (2020). Udhëzuesi për vlerësimin e nxënësve gjatë mësimin në distancë, <https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/04/udhezues-per-vleresimin-e-nxenesve-gjate-mesimit-ne-distance.pdf>.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës, e Teknologjisë dhe Inovacionit. (2020). Vendimi 25/01B për procedurat realizimit të vlerësimin të nxënësve gjatë mësimin në distancë. <https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/04/vendim-procedurat-e-realizimit-te-vleresimit-te-nxenesve-gjate-mesimit-ne-distance-ne-te-gjitha-nivelet-e-arsimit-parauniversitar-ne-kosove-24042020.pdf>.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës, e Teknologjisë dhe Inovacionit. (2020). Master plani për zhvillimin e mësimin në kushte pandemie 2020-2021 në Republikën e Kosovës. <https://masht.rks-gov.net/e-mesimi>

- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë (2016). Raport për arritjet e nxënësve të Kosovës në PISA 2015. Divizioni për Vlerësim, Standarde dhe Monitorim (DVSM), MASHT.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë (2019). Raport i arritshmërisë së nxënësve të Kosovës në PISA 2018 (Programi i OBEZh-it për Vlerësimin Ndërkombëtar të Nxënësve). Divizioni për Sigurim të Cilësisë, Standarde, Vlerësim dhe Licencim, MASHT.
- Morina, M., Uka, A., Raza, K. (2021). A case study of kosovan teachers' transition to distance education during the covid-19 pandemic, International Journal on Innovations in Online Education, 5(2) 2021.
- Osdautaj, M., (2020). Gjendja e arsimit kosovar bazuar në testin PISA 2018. Instituti Pedagogjik i Kosovës. <https://ipkmasht.rks-gov.net/ep-content/uploads/2021/02/Gjendja-e-arsimit-kosovar-sipas-PISA-2018.pdf>.
- Qendra për Arsim e Kosovës (KEC). 2021. Editorial - Arsimi në Kosovë gjatë pandemisë COVID-19. [http://mail.kec-ks.org/ep-content/uploads/2021/04/Editorial\\_Arsimi-n%C3%AB-Kosov%C3%AB-gjat%C3%AB-pandemis%C3%AB-COVID-19-FINAL.pdf](http://mail.kec-ks.org/ep-content/uploads/2021/04/Editorial_Arsimi-n%C3%AB-Kosov%C3%AB-gjat%C3%AB-pandemis%C3%AB-COVID-19-FINAL.pdf).
- Qeveria e Republikës së Kosovës (11 mars 2020). Vendim për ndërprerjen e procesit edukativo-arsimor në institucionet arsimore publike dhe private në të gjitha nivelet..., <https://kryeministri-ks.net/dokumente/page/3/>.
- Qirezi, B., (15.04.2020). Mbajtja në jetë e sistemit arsimor: Si po zhvillohet mësimi online në kohë pandemie? <https://d4d-ks.org/editorial/mbajtja-ne-jete-e-sistemit-arsimor-si-po-zhvillohet-mesimi-online-ne-kohe-pandemie/>.
- Rraci, E., (2020). ARISE - Iniciativa për zvogëlimin e pabarazive në arsim: Raport kombëtar për Kosovë. Qendra për Arsim e Kosovës (KEC). <http://mail.kec-ks.org/wp-content/uploads/2021/03/National-Report-Kosovo-ALB-Final.pdf>.
- Udhëzues mbi mësimin në distancë & COVID19, versioni i 7 prillit 2020, Banka Botërore. <http://documents.eorlbank.org/curated/en/531681585957264427/pdf/Guidance-Note-on-Remote-Learning-and-COVID-19.pdf>.
- Udhëzuesi mbi përgjigjen emergjente: Televizioni Edukativ & COVID-19, versioni i 17 prillit 2020, Banka Botërore. <http://documents.worldbank.org/curated/en/659411587145759242/pdf/>

[Rapid-Response-Guidance-Note-Educational-Television-COVID-19.pdf](#)

UNESCO (2020), Motivimi i fëmijëve gjatë mësimit nga shtëpia.  
<https://en.unesco.org/news/resources-parents-and-teachers-motivating-supporting-children-during-remote-learning> .

UNICEF (2020a). Manuali i Mësuesve të Platformës ‘LearnIng’ për të Nxënit gjatë Emergjencave - Krijimi i mënyrave të personalizuar të të nxënit për nxënësit. <https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/07/manual-3-krijimi-i-menyrave-te-personalizuara-te-te-nxenit.pdf>.

UNICEF (2020b). Manuali i Mësuesve të Platformës ‘LearnIn’ për të Nxënit gjatë Emergjencave - Mirëpritja e nxënësve sërish në shkollë. <https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/07/manual-2-mirepritja-e-nxenesve-serish-ne-shkollle.pdf>

UNICEF (2020c). Manuali i Mësuesve të Platformës ‘LearnIn’ për të Nxënit gjatë Emergjencave - Mbështetja e nxënësve gjatë izolimit në shtëpi. <https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/07/manual-1-mbeshtetja-e-nxenesve-gjate-izolimit-ne-shtepi.pdf>.

UNICEF (2020). Zyra Rajonale për Evropën dhe Azinë Qendrore (2020). Ngritja e Sistemeve Arsimore të Qëndrueshme pas Pandemisë COVID-19: Konsiderata për vendimmarrësit e institucioneve arsimore në nivel kombëtar, vendor dhe shkolle. [https://www.unicef.org/albania/media/3116/file/ECAR%20guidelines%20FOR%20EDUCATION%20PROVISION%20\(ALB\)%20.pdf](https://www.unicef.org/albania/media/3116/file/ECAR%20guidelines%20FOR%20EDUCATION%20PROVISION%20(ALB)%20.pdf).

Tomasik, M.J., Helbling, L.A., Moser, U. (2020). Educational gains of in-person vs. distance learning in primary and secondary schools: A natural experiment during the COVID-19 pandemic school closures in Sëitserland, *International Journal of Psychology*, DOI: 10.1002/ijop.12728.

Tonković, A., Pongračić, L., Vrsalović, P. (2020). Djelovanje pandemije Covid-19 na obrazovanje diljem svijeta, *Časopis za odgojne i obrazovne znanosti* Foo2 rama, Vol. 4, No. 4.

Thaçi, J., (2020). Analizë Paraprake e Gjendjes për Strategjinë e Digjitalizimit të Arsimit në Kosovë 2021-2026. Instituti ATOMI, Prishtinë.

# EDUCATION IN SLOVENIA DURING THE COVID-19 PANDEMIC AND SUPPORT FOR SCHOOLS IN OVERCOMING THE CHALLENGES

Jasna Rojc, Tanja Rupnik Vec, PhD;  
The National Education Institute

(Reviewers: Branko Slivar,  
PhD, Brigita Žarkovič Adlešič)

## **Abstract**

*During the first wave of the pandemic of covid-19, life in Slovenia came to a standstill, schools closed and classes were taught remotely. For pupils as well as for teachers and principals, distance education was a completely new experience. To find out how the educational work was carried out and how all groups of participants (pupils, teachers and principals) experienced it, the National Education Institute conducted a survey. The research provided a number of important insights, including: distance learning was more challenging and stressful for teachers compared to live teaching, but they still achieved their goals to a considerable extent. However, while the achievement of the objectives was relatively high, most of teachers had questioned the reality of their own insight into the extent to which the pupils have actually achieved these objectives. A significant challenge for them was the socio-emotional objectives; the vast majority of teachers believed the objectives were not feasible through distance education. Results from pupils' questionnaire revealed that they had experienced their own distance learning differently and they were divided evenly into three groups: about a third of pupils liked this way of learning and rated it as more successful, a third judged it as challenging as before, and a third found distance learning to be more challenging than live learning.*

*Based on the research, the National Education Institute has developed a series of training sessions, distance learning guidelines and examples of good practice to support educators during the pandemic. By supporting schools, we have gained valuable insights into their work, good practices and challenges, which, together with empirical findings, form the basis for the further development of education in our country*

**Keywords:** *school closure, distance learning, socio-emotional consequences, knowledge deficits, teaching development, support for schools*

## 1. Theoretical introduction

The epidemic of Covid-19 caught us unprepared as a society and as individuals. Adjustments and new approaches were needed in an instant in all areas of life. The changes have also radically affected established forms of education, and it is undoubtedly to the credit of all those involved in pedagogical work that the process of working with children and adolescents has continued despite the circumstances. The great zeal of teachers and other education professionals to contribute to solutions for the benefit of pupils<sup>2</sup> have overwhelmed the difficulties and occasional misunderstandings.

During the first wave of the pandemic, in March 2020, the entire educational process in Slovenia moved online due to the complete closure of the country. The Ministry of Education, Science and Sport, the National Education Institute and the National Institute of Public Health guided and supported schools with recommendations in the first phase (Zavod RS za šolstvo, n.d.), and later developed different models for the organisation and delivery of emergency classes (Kustec et al., 2020), adapted to the different stages of the pandemic: from delivering classes at school, taking into account health recommendations, to a combination of distance and in-school classes, to, as a last resort, delivering classes entirely online.

Shortly after the first school closures, a large and well-coordinated campaign was launched by the Ministry of Education, Science and Sport, the National Education Institute and the schools to distribute computer equipment to pupils from vulnerable groups to enable them to learn at distance. This campaign did not reach all targeted pupils, due to their own unresponsiveness. Thus, a minimal number of pupils<sup>3</sup> remained outside the system.

Despite the completely new situation, difficult conditions and hardships that isolation brought, education continued, in different conditions and initially with difficulties, but improved over time, especially during the second wave of the pandemic (Rupnik Vec et al., 2021).

---

<sup>2</sup> In the text, the term »pupil« is used to refer to pupils and high school students.

<sup>3</sup> According to data reported by schools to the National Education Institute, we estimate that around 1 000 children were left out of the education system during the first wave of the pandemic.

## 1.1. General social context

Primary and secondary education<sup>4</sup> in the Republic of Slovenia is provided by primary schools, secondary schools, music schools, primary schools with an adapted program, institutions for the education of children and adolescents with special needs, and pupil dormitories. The majority of educational institutions are public; in addition to these, the public network in the field of education consists of individual educational institutions with a concession. In total, there are around 260,000 pupils involved in primary and secondary education and around 25,500 teachers and other professionals employed. Taking into account also the parents and guardians of pupils we can conclude that the events in primary and secondary education affect the lives of a significant proportion of the population of slightly less than 2,109,000 inhabitants of Slovenia<sup>5</sup>.

In addition to providing quality education, the statutory objectives of the education system<sup>6</sup> include goals aimed at providing holistic support for the optimal development of the individual and the protection of his/her rights, regardless of gender, social and cultural origin, religion, racial, ethnic and national origin, physical and mental constitution or disability, and ensuring equal opportunities for education. Distance education has revealed the range of diverse needs of learners, which are much easier to address through in-school learning, but it has also shown that educational institutions have a much broader role to play than education, particularly in the area of addressing emotional and social distress. Once again, it has proved to be extremely important for both the child and the adolescent to feel safe and accepted at school, to be motivated to explore, to allow themselves to be critical, and to learn from mistakes. In order for pupils to feel the affection

---

<sup>4</sup> Secondary education in Slovenia consists of general education and vocational and technical education.

Secondary schools (high schools) are thus divided into two groups: four-year general secondary schools or gymnasiums, and vocational and technical schools with two-, three- and four-year programmes.

<sup>5</sup> Detailed data are available in the Statistical Office of the Republic of Slovenia's SIStat database: <https://pxweb.stat.si/SiStat/sl>

<sup>6</sup> The objectives of education in the Republic of Slovenia are defined in the overarching law in this area, The Organisation and Financing of Education Act (Article 2): <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445>

and concern that the school has for each one of them, teaching must not only focus on achieving the curriculum objectives, but must take into account all the factors that affect the whole learning process and the well-being of those involved in it. It is important to have high but realistic expectations of pupils and to support them in this by listening to their needs and abilities (enhanced or graduated learning support). The relationship between teacher and pupils is built on good rapport and trust, to which the teacher contributes by providing opportunities for pupils to take responsibility for their own learning and knowledge (Zavod RS za šolstvo, n.d.; Kustec et al., 2021).

The transition of education from the classroom to on-line has posed completely new challenges to all professionals and principals in primary and secondary schools, as well as to pupils and their parents. The main challenge for teachers has been to transfer or adapt didactic models from live lessons to distance learning, and for pupils to participate in on-line contact (videoconference) lessons, to carry out activities independently according to the teacher's guidelines and to seek help when needed.

Despite the high level of commitment of all those involved in the implementation of the educational process, the weaknesses of the system have become apparent over time, especially when schools were closed again in the second wave of the pandemic. The long period of distance education led to a decline in pupils' motivation to work, which had a negative impact on learning outcomes, as well as on psychosocial responses. The many changes and feelings of helplessness, the disruption of routines and the change in psychosocial working conditions have also increasingly caused hardship to school staff. Distance education has proved not to be, and cannot be, a substitute for "traditional" schooling, but it is nevertheless important. In emergencies, this form of instruction and support for learners has proved to be a suitable alternative, enabling pupils to have contact with teachers and school, to maintain and develop their knowledge, to overcome deficits, and to have social contact and emotional support. In such cases modern technology enables successful communication and creative work in education, but only if we are skilled in its use and adapt our pedagogical approaches to this way of teaching.



## **1.2.The role of the National Education Institute of Slovenia in school closures**

In the pandemic emergency, Slovenian teachers, educators and other professionals proved to have a lot of expertise and established networks of professional cooperation; on this basis, they built a response to the situation by trying out new approaches to leadership, teaching, support and counselling. The changes have not only occurred in the way individual practitioners work, but have affected the whole school system and the school as a community within it: not only the staff, but also the pupils and their parents. However, as educational institutions operate in different environments and the delivery of the pedagogical process differs even in normal circumstances, we expect that different practices have developed even in emergency situations. It is precisely because of the awareness of the specificities of educational establishments that the National Education Institute has supported schools with recommendations and guidance. The purpose has not been to standardise activities, but to guide and support professional work that takes into account, in a specific setting, the factors that are key to ensuring the well-being of children and adolescents and supporting the learning process.

At the same time, the National Education Institute has launched various professional training programmes for leading, teaching and providing a safe and supportive learning environment in crisis. In addition, it has established and supported networks of principals, teachers and other professionals who have developed and shared many experiences, excellent materials and practices in the Institute's online classrooms.

## **1.3.Definition and models of distance education**

Distance education is a form of education with two fundamental characteristics: the teacher and the learner are spatially separated during the teaching process, and different types of technology facilitate communication between them or between learners. The learner's learning activity (distance learning) and the teacher's activity (distance teaching) constitute distance education. The terms e-learning, distance learning, and online learning are

also used in the professional literature for distance education. Effective distance education requires structured planning, well-structured learning units, specialised didactic strategies and communication through electronic or other technologies (Bregar, Zagnajster and Radovan, 2020). A more recent UNESCO document (UNESCO COVID-19 Education Response, 2020, p. 2) stresses that distance education requires »a high level of self-regulation and learning skills, which teachers should support with new teaching, learning and guidance strategies«.

Distance education models, which are not connected to times of emergency but are established as a mode or one of the ways of education in numerous countries, are many and varied. In the broadest sense, distance education is an umbrella term that encompasses several different practices. M. Burns (2011, p. 10) classifies distance education models according to the dominant technology used for teacher-pupil communication: 1. correspondence model (based on printed texts), 2. audio model (audio technology, radio), 3. televisual models (videoconferencing systems, television are the communication medium), 4. computer-based multimedia models (interactive videos, CD-ROMs, interactive multimedia), 5. web-based models (online courses, online conferences, virtual classes/schools (cyber schools) and universities), and 6. mobile technology-based models (communication media are smartphones, tablets, e-readers).

Watson et al. (2009) list several dimensions that characterise a distance education programme, including location (school, home, other), delivery mode (asynchronous, synchronous), type of online instruction (entirely online, combination of online and live, fully live), level of schooling (primary, secondary), level of teacher-pupil interaction (high, medium, low), level of pupil-pupil interaction (high, medium, low). All these parameters result in practice in a wide variety of distance education practices. The Digital Learning Collaborative (2020) distinguishes between different forms of distance education, e.g. online schools (classes are mostly asynchronous, with a small number of synchronous lessons, the teacher is accessible via apps), hybrid schools (pupils are regularly present at the physical location of the school, but do not have a regular timetable, as most of the curriculum is delivered to the pupils online); supplementary and/or additional online courses (designed for pupils attending a traditional school for the purpose of

asynchronous learning content), and digital content and software (designed to be used in a traditional school as part of the regular curriculum or for the pupil's homework. The content is designed by the provider or by the teacher, or the teacher can use both.

During the pandemic, with the transition to distance education, it was important for the National Education Institute and the Ministry of Education, Science and Sport to gain insight into how schools are implementing this type of education: how they connect with pupils, how they organise and deliver lessons, which principles they follow, which objectives they prioritise, how they support pupils in different areas of development, how they ensure a safe and supportive learning environment, how they collaborate with each other, which digital technologies they use, etc. That is why, at the end of the first wave of the pandemic, just before schools reopened, the National Education Institute carried out a large-scale survey, a segment of which is presented below.

## **2. Research objectives and research questions**

The study has three research objectives, and within each objective, several research questions. Only some of them will be presented in this paper.

In the context of the first objective, namely, to identify the prevailing concepts and practices of distance education of Slovenian teachers, we were interested in how teachers experienced distance education in comparison to live teaching, how they organised and delivered lessons with the help of digital technology, how they adapted the content and scope of the lessons, which didactic strategies they used, and how they evaluated the pupils' knowledge.

In the context of the second objective, namely to identify pupils' experiences with distance teaching and learning, we explored, among other things, how pupils experienced distance learning, how it was carried out from their perspective, what mental challenges they faced and how they were assessed.

### **3. Methodology**

#### **3.1. Instrument**

In the survey, we used three questionnaires: The Distance Education Questionnaire for Teachers, the Distance Education Questionnaire for Pupils and the Distance Education Questionnaire for Principals (the last is not discussed in this paper).

#### **3.2. Sample**

The sample consisted of 7382 teachers, of whom 2327 (31.5 %) were class teachers (36 % of all Slovenian class teachers), 3662 (49.6 %) were subject teachers<sup>7</sup> (60 % of all subject teachers) and 1393 (18.9 %) were secondary school teachers (23% of all secondary school teachers).

The survey also covered 24592 pupils, of whom 10647 (43.3%) were boys and 13945 (56.7%) were girls. The sample of pupils was not fully representative, with an above-average proportion of girls and a below-average proportion of boys, given the actual sex ratio in the population. In order to ensure a more representative sample, we weighted the data collected to ensure that girls and boys were represented in proportion to their representation in the population. No other distortions were observed (e.g. the ratio of underachievers to achievers, etc.).

The data were processed separately for each of above mentioned groups, using different statistical analyses: frequency distribution, means, t-tests, d-values, chi-square test and F-test.

### **4. Results and discussion**

#### **4.1. Teachers**

The responses of class teachers (Table 1) to the items relating to different aspects of the distance education experience show that they found distance education more challenging and more stressful than live teaching: 79 % of

---

<sup>7</sup> In Slovenia, primary school has nine grades. Class teachers teach in the first three grades, and for the most part also in the fourth and fifth grades. Subject teachers teach from grades 6 to 9.

teachers found distance education slightly more or significantly more challenging, and 65 % also found it slightly or significantly more stressful. At the same time, about a third of teachers experienced that they were more creative when teaching at distance. More than a third of teachers felt that they were less successful in engaging their pupils, and just under two thirds felt that they were less effective at getting pupils to work towards a goal than in face-to-face classes.

*Table 1 Distributions of answers in primary school teachers group ( $N_{RP} = 2294$ )*

Assertion		1 – significantly less than in classroom %	2 – slightly less than in classroom %	3 – equally as in classroom %	4 – slightly more than in classroom %	5 – significantly more than in classroom %
Primary school teachers	Teaching is challenging for me.	11,50	14,60	22,10	27,60	24,30
	Teaching is hard for me.	1,60	4,40	15,00	42,00	36,90
	Teaching is stressful for me.	4,20	9,60	20,10	37,40	28,70
	I am creative in teaching.	3,10	12,90	49,80	24,20	9,90
	I'm able to engage students to cooperate with me.	4,80	30,60	52,10	9,40	3,10
	I'm able to direct students towards learning goals effectively.	13,50	46,00	33,10	5,60	1,80
	Distance teaching gives me energy.	27,70	33,90	28,80	7,40	2,20
Teaching demands communication.	7,10	16,90	33,40	24,90	17,70	

The results are similar for primary school teachers at subject level (and secondary school teachers: half of them perceived distance learning as more challenging than classroom teaching, more demanding (74 % of primary school teachers, 69 % of secondary school teachers) and more stressful (59 % of primary school teachers, 51 % of secondary school teachers). A third of secondary school teachers and slightly more subject than class teachers felt that they could be more or significantly more creative in distance teaching than in the classroom. A half felt that they were less effective at guiding pupils to achieve their goals than in the classroom, although the proportion of those who felt that they could guide pupils as effectively at a distance as in the classroom was not negligible either: two-fifths of teachers at secondary level and one-third of teachers at primary school subject level judge this to be the case. Most teachers at both levels of education succeeded in engaging the majority of pupils in distance learning to the same extent as they did in the classroom, but the proportion of teachers who felt that they were not as effective in this regard was significant (just under a third). Just over half of teachers, both primary and secondary, said they had less energy for distance teaching than for classroom teaching. A majority of teachers at both levels of education thought that distance learning required more communication with pupils compared to classroom teaching, and a quarter even said it demands significantly more.

Within the sample of secondary school teachers, statistically significant differences emerged for some of the statements between teachers teaching only in lower secondary programmes and teachers teaching only in vocational and professional programmes. For example, vocational school teachers felt that they were more creative when teaching at a distance more often than general secondary school teachers.<sup>8</sup> They also agreed more with the statement that teaching in this way gave them energy in comparison with secondary school teachers.<sup>9</sup> Vocational school teachers also more than general school teachers believe that distance teaching required more communication with their pupils<sup>10</sup>.

---

<sup>8</sup> F-test = 4,566, sig. = 0,011

<sup>9</sup> F-test = 6,019, sig. = 0,002

<sup>10</sup> F-test = 16,031, sig. = 0,000

Teachers who perceived distance education as demanding also experienced more stress, while those who felt that they could engage pupils also felt that they could effectively guide pupils towards a goal. They also had the energy to teach at distance and that they were creative in doing so.<sup>11</sup>

Analysis of variance showed that, with the exception of the first scale, there were significant differences between teachers with different years of teaching experience in the response scales for this question, generally with higher arithmetic means for teachers with longer years of teaching experience.<sup>12</sup> Thus, teachers with more seniority on average experienced distance education as more challenging and stressful than live teaching compared to teachers with shorter seniority. At the same time, they felt more creative and held stronger beliefs about distance education compared to younger teachers. They believe they were able to engage pupils at least as much as in live teaching, with a stronger conviction that they could guide pupils towards a goal at a distance, although in absolute terms they felt they were less successful at this than in the classroom.

The fact that most teachers experienced distance education as more stressful is probably a combination of two factors: distance education was new to teachers, and a degree of uncertainty and distress was a normal response to pandemic situation. The overall epidemiological situation and the declaration of an emergency, with - at the time - an unclear outcome, was probably the second stress factor. Indeed, authors in other countries have found an increase in distress and fear in the general population (Ahmed et al. 2020). During the pandemic, it was also more difficult to control pupils' work or participation, as setting this up required considerable skills in the use of technology on the part of the teacher, which a significant proportion of them did not have.

When asked to rate the overall quality of their own distance learning (Table 2), half or more of the teachers in all groups rated their own lessons as slightly lower quality compared to classroom lessons, and about one tenth

---

<sup>11</sup> The correlations between these variables are low (0.37) to moderate (0.60).

<sup>12</sup> The calculated F-test values range from  $5.68 < F < 49.23$ ;  $F = 5.68$  ( $p = 0.003$ ),  $F = 49.23$  ( $p = 0.000$ ).



of the teachers in each group rated their own lessons as significantly lower quality. Slightly more than a quarter of teachers rated their distance learning as being of the same quality compared to classroom teaching. There were no differences between the different groups of secondary school teachers in their assessment of the quality of their own distance learning.

*Table 2. Distribution of teachers' answers on the question how they generally assess the quality of their distance teaching in comparison to classroom teaching*

How do you generally assess your online classes in relation to classroom teaching		Significantly worse than classroom teaching	Worse than classroom teaching	The same as classroom teaching	Better than classroom teaching	Significantly better than classroom teaching
Primary school class teachers	N	215	1204	538	72	6
	%	10,60	59,20	26,40	3,50	0,30
Primary school subject teachers	N	429	1734	845	151	17
	%	13,50	54,60	26,60	4,80	0,50
Secondary school teachers (Voccc&Gym)	N	128	643	388	93	14
	%	10,10	50,80	30,60	7,30	1,10

The results (Table 3) show that more than half of the class teachers combined videoconferencing with guided learning through written instructions, and a third combined it with mainly written instructions for pupils to work independently. Only 2 % of teachers delivered most of their lessons by videoconference. A similar proportion is found in the subject and secondary school teacher groups. At the primary level, 46 % of teachers equally combined videoconferencing with written instructions, while 37 % delivered lessons mainly with written instructions for pupils' independent work. Compared to subject teachers, slightly more of them delivered lessons mainly by videoconference. Secondary school teachers differed from primary school teachers in the way they delivered lessons. 60 % of teachers, which is more than in primary school, equally combined videoconferencing with written instructions for work, while only a quarter, which is less than in primary school, delivered lessons mainly through written instructions.

More secondary than primary school teachers also predominantly delivered lessons via videoconferencing. Statistical analysis showed a significant probability of a correlation between the mode of delivery and the level of teaching.<sup>13</sup>

*Table 3. Answers of different groups of teachers about their prevailing style of distance teaching (synchronous, asynchronous)*

Explain which of the following descriptions is the most suitable to describe your distance teaching during the pandemic.	School level			
		Primary school class teachers	Primary school subject teachers	Secondary school teachers (Voc & Gym)
I teach mostly using videoconferences (synchronous teaching).	<i>n</i>	46	189	119
	%	2,00	5,20	8,70
I equally combine videoconferences with asynchronous teaching (virtual classrooms).	<i>n</i>	1174	1660	826
	%	51,50	46,00	60,40
I teach mostly using asynchronous techniques (sending instructions for individual work by mail, virtual classrooms etc.).	<i>n</i>	752	1325	329
	%	33,00	36,70	24,10
Other	<i>n</i>	306	435	93

Teacher-pupil contact during distance education was extremely important for pupils' wellbeing and feeling of security, so it was essential during the pandemic that teachers made this contact as direct as possible. Videoconference instruction was therefore seen as an important element of distance education (Zavod RS za šolstvo, n.d.), while instruction through just written directions and material was seen as a less desirable practice. In the first wave of the pandemic, a significant proportion of teachers instructed pupils only through written instructions in online classrooms, and teacher-training sessions focused on how effectively deliver lessons via videoconferencing.

<sup>13</sup> chi-square test = 204,230, ss = 6, p = 0.000

The responses of the teachers to the question on the realisation of the learning objectives foreseen to be addressed during the pandemic show that the realisation of the learning objectives, overall and taking into account the circumstances, was high, but that there were significant differences between teachers teaching at different levels of education. Secondary school teachers were the most effective in meeting the learning objectives, with two-thirds meeting three-quarters or more of the objectives and a good third meeting all or almost all of them. A tenth of teachers achieved only half of the learning objectives planned for the two-month period, and only a tenth achieved a third or less of the objectives. Within the group of secondary school teachers, the statistical analysis showed that there were no significant differences between general secondary school and vocational school teachers<sup>14</sup>. In terms of self-assessed effectiveness in achieving learning objectives, class teachers followed secondary school teachers: the highest proportion, or one-third, achieved three-quarters of the planned objectives, and a further quarter achieved all the planned objectives. According to the self-assessment, primary school subject teachers had the lowest achievement of the learning objectives planned for the distance education period. The highest proportion, or a quarter of teachers achieved three quarters of the planned objectives, while a further fifth achieved all the planned objectives. A fifth of teachers in this group achieved a third or less of the objectives. The analysis also showed that there were significant differences in the achievement of learning objectives between groups of teachers with different seniority. Teachers in the group with the longest seniority achieved the most objectives, while teachers in the group with the shortest seniority achieved the fewest.<sup>15</sup> The difference in the goals realization between secondary teachers and teachers which teach in lower grades is understandable as they had worked with more autonomous and self-determined pupils as this is partly the result of their age.

The realisation of objectives was relatively high, therefore from the perspective of assessing the achievement of educational objectives, we can estimate distance education during the COVID-19 pandemic as solid, especially at the higher levels of education. A set of questionnaire items on

---

<sup>14</sup>  $F = 1,074$  ( $p = 0,342$ )

<sup>15</sup>  $F = 25,15$  ( $p = 0,000$ )

the realisation of the objectives also raised the question of the meaningfulness of some contents of the curriculum (more on this in Rupnik Vec et al. 2020).

### **1.1.Pupils**

Pupils' answers to the question on how the distance learning took place were slightly different from teachers' answers. The majority of pupils (61 %) at the primary school level (the sample consisted of 4th and 5th grade pupils) claimed that teachers delivered most of the lessons by sending them directions for independent work. This was also the case for the majority of pupils at subject level (55 %) and for a good third of secondary school pupils (39 %). The majority of secondary school pupils (46 %) claimed that teachers delivered lessons as a combination of sent directions for independent work and videoconferenced lessons, followed by pupils at the subject level in primary school (37 %) and pupils at the class level in primary school (33 %). About one tenth of secondary school pupils and about 4 % of primary school pupils experienced predominantly videoconferenced lessons.

When asked what pupils liked about work from home during the pandemic (Table 4), three responses in particular stood out. The vast majority of both secondary (87 %) and upper secondary (84 %) and primary (75%) pupils liked the fact that they were able to plan their work independently during the day. All three groups of pupils liked the fact that they were able to sleep longer in the morning, and that they liked it, that they did not have to perform in front of their classmates. 44 % of pupils at primary school subject level and approximately a third of secondary and primary school pupils at class level chose the latter answer. This answer suggests the need for more systematic training and opportunities for public speaking or exposure in a variety of situations in the classroom, in order to empower pupils in the area of social skills.

*Table 4. Positive aspects of distance learning during pandemic from the perspective of pupils (pupils choose statements they agree with)*

What do you like about distance learning?	Education level					
	Primary school (4. – 5. grade)		Primary school (6. – 8. grade)		Secondary school (Voc & Gym) (1. – 3. grade)	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
I like that I organize my work by myself.	4405	75,00	8409	84,30	3933	86,80
I like that we work on interesting tasks.	2021	34,40	2389	23,90	713	15,70
I like that I needn't to perform in front of my classmates.	1865	31,80	4415	44,20	1724	38,10
I like that I can sleep longer in the morning.	3730	63,50	6735	67,50	3328	73,40
I like that my parents help me with my schoolwork	2529	43,10	2517	25,20	304	6,70
I like that other family members help me with my school work.	1348	23,00	1917	19,20	524	11,60
Other	377	6,40	865	8,70	366	8,10

Distance learning is interesting for pupils, as all groups of pupils, regardless of their learning performance, on average exceeded a mean score of 3 (Table 5). The assessment of how interesting the tasks were increased with the level of learning achievement. However, the assessment of how demanding the tasks were, decreased with learning achievement. Similarly also goes for assessment of whether these tasks required collaboration with classmates, a feeling of being overwhelmed, a feeling of being challenged, and a feeling of the overall difficulty of distance learning.

*Table 5. Average values of answers of pupils with different grades on scales of experiencing distance learning*

	Grades in mathematic											
	(In)sufficient (1,2)			Good (3)			Very good (4)			Excellent (5)		
	$\bar{x}$	n	SD	$\bar{x}$	n	SD	$\bar{x}$	n	SD	$\bar{x}$	n	SD
Online tasks are interesting	3,42	2613	0,98	3,61	4769	0,92	3,75	7377	0,88	3,88	8045	0,88
Online tasks I need to work on individually are demanding.	3,22	2610	0,95	3,14	4752	0,94	3,00	7368	0,97	2,73	8018	1,05
Online tasks demand group work.	2,47	2613	1,09	2,27	4744	1,06	2,10	7340	1,03	1,90	8011	0,97
Online learning causes stress in me.	2,79	2604	1,24	2,65	4754	1,23	2,51	7353	1,24	2,32	8027	1,22
Online learning is a challenge for me.	3,16	2610	1,20	3,13	4750	1,19	3,07	7365	1,23	3,00	8021	1,27
I'm creative in online classes.	3,34	2596	1,06	3,49	4740	1,03	3,62	7349	1,03	3,74	8005	1,02
I like online classes.	3,54	2612	1,29	3,60	4757	1,26	3,58	7354	1,27	3,62	8019	1,24
Online classes are more demanding than live classes.	3,26	2618	1,35	3,23	4768	1,34	3,26	7380	1,37	3,18	8035	1,36

Among the difficulties encountered in distance education, the answers that stand out are the need for more explanation from the teacher (about two thirds of the pupils in all three groups chose this answer) and the desire to collaborate more with their classmates (80 % of the class level pupils, 67 % of the subject level pupils and 52 % of the secondary school pupils). Other disadvantages include the lack of feedback from the teacher on the work done (29 % of secondary school pupils), not understanding the teacher's instructions (28 % of secondary school pupils and 20 % of subject level pupils), and sharing the computer with other family members that enables the pupil to do his/her school work (15 % of secondary school pupils, 18 % of subject level pupils and 22 % of class level pupils).

In this set of findings, the absence of constructive feedback on pupils' work was particularly worrying. The principle of monitoring and responding to pupils' achievements on an ongoing basis is one of the most important factors in pupils' success (Hattie, 2009, Black and William, 2009; Darling-Hammond et al., 2008; William, 2011), so this was one of the aspects that we focused with teachers' training during the first wave of the pandemic.

When asked how they assessed their own distance learning compared to live learning (Table 6), the majority of pupils in all three groups responded that distance learning was as challenging for them as live learning (ranging from 36 % - secondary to 45 % - class level). Just over a third of pupils at subject level and secondary level rated distance learning as easier than live learning, while a good quarter at both levels rated it as more difficult. At the class level, however, the distribution was reversed: a quarter found distance learning easier and a third found it harder than live learning.

*Table 6. Pupils' self-appraisal of their learning during distance education compared to live classes*

Assess the quality of your learning in the time of distance education:		Education level		
		Primary level (4. – 5. class)	Primary level (6. – 8. class)	Secondary school (Voc & Gym) (1. – 3. class)
It is easier to learn for me.	<i>n</i>	1420	3405	1608
	%	24,10	34,10	35,30
It is the same for me.	<i>n</i>	2652	3895	1627
	%	45,00	39,00	35,80
It's harder to learn for me.	<i>n</i>	1815	2690	1315
	%	30,80	26,90	28,90
Total	<i>n</i>	5887	9990	4550
	%	100,00	100,00	100,00

The results show that distance learning presented different challenges for different pupils. It was important that teachers were aware of this fact, identified pupils who found distance learning even more difficult and developed appropriate support approaches to help them. The National Education Institute staff had organised during pandemic study groups meetings designed both to educate and introduce new concepts and also to share effective practices with each other and guided teachers in the direction to carefully work with students who find their learning difficult in the pandemic times.

## **5. Findings as a basis for further work**

The research following the first wave of pandemic was focused mainly on the analysis of the situation and highlighted some challenging points. Therefore further continuous professional development focused on the following issues: how to involve different groups of learners in distance learning, how to use videoconferencing systems effectively, how to organise pair work and group work at distance, how to prepare quality and effective materials for independent learning, how to provide learners with quality



feedback on their independent learning outcomes, what are the strategies for managing stress for teachers and various socio-emotional topics, etc.

### **5.1. The experience of the pandemic as a baseline for improvement**

The much-awaited return to the classroom has been anything but easy and has once again posed a number of challenges to education staff, notably how to mitigate the negative emotional and social consequences, how to address the knowledge deficits, and how to maintain and strengthen the good practices, skills and competences acquired during the school closure. How to maintain the gains and address the weaknesses, however, is not just a question for schools, but for the whole school system.

The pandemic made us look for new solutions in teaching and develop the competences of practitioners. In traditional forms of teaching these new competences were not indispensable, therefore less attention has been paid to them. At the same time, it has become clear that traditional forms of teaching are no longer sufficient to meet the demands of today's increasingly digitalised world. It is therefore necessary to work at a system level to ensure that teachers are adequately trained to deliver distance education and that schools are equipped to deliver this type of education in a quality manner. However, additional efforts are also needed in the preparation and implementation of the educational process at school level in order to ensure a better quality of learning, to reduce disparities between learners and to ensure equal opportunities for them.

### **5.2. Guidelines of the National Education Institute for the development orientation of schools**

In the future, it makes sense to plan the work of schools - both teaching and other activities - taking into account the lessons learned from the distance education period, and to think in the same way about supporting activities at system level (Kustec et al., 2021, p. 28). In the short term, it is necessary to implement measures to address the undesirable consequences of school closures, both in the socio-emotional and learning domains. In the longer term, however, it is essential to set out activities that provide a basis for addressing the weaknesses of the existing situation and for maintaining and

developing positive gains, especially integrating the skills and competences developed during distance education into teaching practice. By setting up such a system, we pursue the following goals:

- create a stimulating, safe and inclusive educational and learning environment,
- build a culture of communication and cooperation, peer support and the school as a learning community,
- re-establish a learning environment that provides equal educational opportunities for all learners,
- detect and monitor the socio-emotional impact of the pandemic and its associated circumstances, and establish effective support mechanisms,
- identify and address, as far as possible, knowledge deficits resulting from distance learning,
- ensure the systematic development of pupils' key competences throughout all elements of the curriculum, with particular attention on promoting of critical thinking, problem solving, collaboration, creativity, self-regulated learning and digital literacy,
- ensure the continuous development of key competences of practitioners and train them for their use in (distance) teaching,
- strengthen digital literacy and establish a system of continuous training of practitioners in learning approaches adapted to distance education,
- introduce innovative teaching and learning approaches and use digital technology to support learning,
- reflect on existing and develop new models of digitally supported teaching and learning,
- enable organisational flexibility in the pedagogical process, which allows modern forms of teaching, including activities in an online environment,

- modernise the delivery of teaching in line with contemporary theories of teaching and learning, which, in addition to basic skills, allow for inspiring and in-depth learning.

In order to achieve these objectives, it is useful to analyse the situation at school level before planning and to adapt the next steps to the findings. We advise the principals to involve a wider group of professionals in the preparation and implementation of these activities. as part of the school development plan.

The school situation analysis should cover four key aspects (Kustec et al., 2021, pp. 28-29):

1. Observations on positive experiences and good solutions, as well as promising practices to develop in the future.
2. Perceptions of pupils and parents on the school's performance (e.g. on the delivery of lessons, learning support, technical support, psychosocial support, information and communication from the school, etc.),
3. Identification of shortcomings in achieving the knowledge standards at the level of each subject (especially for vulnerable groups: repeaters, foreigners, pupils in lower vocational education, etc.).
4. Recognition of critical points and areas for improvement.

Based on the findings, an action plan of measures is drawn up as part of the school development plan: activities are planned at school level, at the level of the teaching staff, class teachers' assemblies, subject teacher teams, individual teachers and other professional staff. The plan shall also include the methods for monitoring and evaluating its implementation.

The implementation of the planned measures involves all school staff, who must understand the reasons for and purpose of these actions, since only well-considered and coordinated action leads to good results with considerable certainty.

## 6. Conclusion

The pandemic has caused many problems and hardships, but it has also brought valuable lessons and opportunities for improvement and progress. The general assessment is that distance education, established in a very short time, in Slovenia has worked relatively well, and in some settings or with some teachers has been realised very well and even excellently. At the same time, we should not ignore that distance learning has not reached some children; if schools were to close again, special attention should be required to ensure their inclusion.

During the distance education training and teacher networking sessions organised by the National Education Institute, principals developed various successful models of leadership for learning adapted to the crisis, and teachers and other practitioners demonstrated and shared many excellent materials and practices. New insights and knowledge, especially in the use of technology in both distance and live teaching, are a positive asset of distance education during the Covid-19 pandemic. On the other hand, there is an obvious need to develop new didactic strategies, to empower practitioners to create a safe and supportive learning environment and to strengthen the digital competences of both educators and learners. The National Education Institute of Slovenia will therefore continue to develop systematically these areas in collaboration with practitioners.

## 7. Literature

- Ahmed, Z., Ahmed, O., Aibao, Z., Hanbin, S., Siyu, L. and Ahmad, A. (2020). Epidemic of COVID-19 in China and associated Psychological Problems. *Asian Journal of Psychiatry*, 52, 1–7.
- Black, P. and Wiliam, D. (2009). *Developing the Theory of Formative Assessment. Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21, 5–31. DOI 10.1007/s11092-008-9068-5
- Bregar, L., Zagmajster, M. and Radovan, M. (2020). *E-izobraževanje za digitalno družbo*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije. <https://www.acs.si/digitalna-bralnica/e-izobrazevanje-za-digitalno-druzbo/>

- Burns, M. (2011). *Distance Education for Teacher Training: Modes, Models, and Methods*. Washington, DC: Education Development Center, Inc.
- Chandrasekaran, S., Badwal, P., Thirunavukkarasu, G. and Littlefair, G. (2016). *Collaborative Learning Experience of Students in Distance Education*.  
[https://www.researchgate.net/publication/305983309\\_Collaborative\\_Learning\\_Experience\\_of\\_Students\\_in\\_Distance\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/305983309_Collaborative_Learning_Experience_of_Students_in_Distance_Education)
- Darling-Hammond, L., Barron, B., Pearson, P. D., Schoenfeld, A. H., Stage, E. K., Zimmerman, T. D., Cervetti, G. N., Tilson, J. L. in Chen, M. (2008). *Powerful Learning: What We Know About Teaching for Understanding*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Digital Learning Collaborative: Snapshot*. (2020). A review of K–12 online, blended, and digital learning. The Annual Report of the Digital Learning Collaborative.  
<https://static1.squarespace.com/static/5a98496696d4556b01f86662/t/5e61341d879e630db4481a01/1583428708513/DLC-KP-Snapshot2020.pdf>
- Encyclopedia Britannica*. @2020 Encyclopedia Britannica, Inc.  
<https://www.britannica.com/topic/Britannica-Online>
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. New York: Routledge.
- Ivanuš Grmek, M. and Javornik Krečič, M. (2011). *Osnove didaktike*. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.
- Kustec, S., Logaj, V., Krek, M., Flogie, A., Truden-Dobrin, P. and Ivanuš-Grmek, M. (2020). *Vzgoja in izobraževanje v Republiki Sloveniji v razmerah, povezanih s covid-19: modeli in priporočila*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.  
[https://www.zrss.si/digitalnknjiznica/Covid\\_19/2/](https://www.zrss.si/digitalnknjiznica/Covid_19/2/)
- Kustec, S., Logaj, V., Krek, M., Flogie, A., Truden-Dobrin, P. and Ivanuš-Grmek, M. (2021). *Šolsko leto 2021/22 v Republiki*

*Sloveniji, v razmerah, povezanih s covidom-19: modeli in priporočila.* Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[https://www.zrss.si/digitalnknjiznica/Modeli%20in%20priporocila\\_2021\\_22/](https://www.zrss.si/digitalnknjiznica/Modeli%20in%20priporocila_2021_22/)

Podpora učiteljem za izobraževanje na daljavo. (2020). *Svoje učenje načrtujem* [Poster presentation]. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.  
<https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/2020-04-16-moj-nact-ucenja-slo-2.pdf>

Slavin, R. E. (2013). Sodelovalno učenje: kaj naredi skupinsko delo uspešno? V S. Sentočnik (ur.), *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

*UNESCO COVID-19 Education Response.* (2020).  
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/>

William, D. (2011). *Embedded formative assessment*. New York: Solution Tree.

Zavod RS za šolstvo (b.d.). *Priporočila in usmeritve*.  
<https://www.zrss.si/stiki-s-prakso/podpora-pouku-na-daljavo/usmeritve-in-priporocila/>

# QËNDRIMET E MËSIMDHËNËSVE, DREJTORËVE DHE PSIKOLOGËVE TË SHKOLLAVE TË MESME TË ULËTA PËR AKTIVIZIMIN E KAMERAVE NGA NXËNËSIT GJATË PËRDORIMIT TË PLATFORMAVE ONLINE NË MËSIM

Arbnasha Mexhuani  
Instituti Pedagogjik i Kosovës

## **Abstrakt**

*Mësimi online, përmes platformave, u ka sjellë sfida të mëdha mësimdhënësve, nxënësve dhe gjithë sistemit arsimor në Kosovë. Një ndër sfidat, me të cilat janë përballur mësimdhënësit gjatë mëimit online, është hezitimi i nxënësve në aktivizimin e kamerave gjatë përdorimit të platformave online. Duke mos i aktivizuar kamerat, nxënësit e kanë penguar procesin mësimor dhe kanë pësuar humbje në mësim. Ky shqetësim ka krijuar debate dhe ka ngritur polemika të shumta në shkolla ndërmjet mësimdhënësve dhe drejtorëve të shkollave.*

*Hulumtimi është sasior dhe cilësor. Qëllimi i studimit është shqyrtimi i qëndrimeve të mësimdhënësve, drejtorëve dhe psikologëve të shkollave, të ciklit (6-9), për aktivizimin e kamerave nga nxënësit gjatë përdorimit të platformave online.*

*Hulumtimi është realizuar në 20 shkolla, me 200 mësimdhënës lëndorë (të shkollave në mjedise urbane dhe rurale), me 20 drejtorë dhe 20 psikologë të shtatë komunave të Kosovës. Për studim janë përdorur pyetësorë me mësimdhënës dhe intervista gjysmë të strukturuar me drejtorë dhe psikologë të shkollave.*

*Rezultatet e hulumtimit tregojnë se një ndër sfidat kryesore gjatë mëimit online është inkuadrimi i nxënësve në platforma online dhe aktivizimi i kamerave. Shumë pak nxënës gjatë mëimit online i kanë aktivizuar kamerat. Si pasojë e kësaj, janë inkuadruar individë të panjohur gjatë orës mësimore, nxënësit kanë përdorur fjalorë joedukativ, kanë shpërndarë foto joedukative, dhe e kanë penguar procesin mësimor.*

*Shumica e mësimdhënësve dhe drejtorëve kërkojnë që gjatë mëimit online të mbahen kamerat ndezur, ndërsa pjesa tjetër kërkojnë që nxënësve t'u jepet opsioni. Qëndrimi i psikologëve është se aktivizimi i kamerave ndikon në gjendjen emocionale të nxënësve, duke krijuar ankth, por kjo varet nga personaliteti i nxënësit dhe faktorët e tjerë (gjinia, moshë, kushtet ekonomike, ndërtimi në familje). Presioni i kamerës perceptohet si kërcënim direkt në performancën e tyre, mirëpo nxënësit duhet inkurajuar që të aktivizojnë kamerat në mënyrë graduale. Rekomandohet në të ardhmen, në nivel vendi, të krijohet një platformë online e standardizuar, siç është E-shkollori, dhe një udhëzim administrativ apo rregullorë për mësimin online, që parasheh edhe aktivizimin e kamerave për mësim.*

**Fjalët çelës:** *aktivizimi i kamerave, platformat online, mësimi online, nxënësit, shkollat e mesme të ulëta.*

# Teacher principals and psychologists attitudes in lower secondary schools for the use of cameras by students when using online platforms

Arbnesha Mexhuani  
Instituti Pedagogjik i Kosovës

## **Abstract**

*Online learning through platforms has brought great challenges to teachers, students and the entire education system in Kosovo. One of the challenges that teachers have faced while learning online is the reluctance of students to turn on their cameras while using online platforms. By not having cameras on, the students have hindered the learning process and have suffered learning losses. This concern has raised numerous debates and controversies in schools among teachers and school principals.*

*The research is quantitative and qualitative. The purpose of the study is to examine the attitudes of teachers, principals and school psychologists of cycle (6-9) related to cameras being on by students, when using online platforms.*

*The research was conducted in 20 schools, with 200 subject teachers of schools in two environments (urban-rural), 20 principals and 20 psychologists in the seven municipalities of Kosovo. Questionnaires for teachers and semi-structured interviews for school principals and psychologists were used for the study.*

*The research results show that one of the main challenges during online learning is students not connecting to online platforms and not turning on their cameras. Very few students had their cameras on during the online classes, as a result of which, unknown individuals have been included during the lesson, students have used non-educational speech and distributed non-educational photos, which have hindered the learning process.*

*Most teachers and principals demand that the cameras be turned on during the online lesson, while the rest demand that students be given the option. The attitude of psychologists is that the activation of the cameras affects the emotional state of students, creating anxiety, but it depends on the personality of the student and other factors such as: (gender, age, economic conditions, family building). Camera pressure is perceived as a direct threat to their performance, but students should be encouraged to activate the camera gradually.*

*It is required that in the future, at the country level, a standardized online platform be created, such as the E-school, and an administrative instruction or regulation for online learning, which also includes the turning on of cameras.*

**Keywords:** *turned on cameras, online platforms, online learning, students, lower secondary schools.*



## HYRJE

Që nga muaji mars i vitit 2020, për shkak të pandemisë Covid-19, shkollat në shumicën e kohës janë të mbyllura dhe procesi mësimor po zhvillohet në kushte të shtëpisë, përmes teknologjisë informative të komunikimit, duke përdorur platforma (aplikacione) të ndryshme online. Shumica e platformave që mësimdhënësit i kanë përdorur dhe janë duke i përdorur gjatë mësimdhënies janë me pajisje (kamera), të cilat nxënësit shumë pak i kanë aktivizuar gjatë procesit të mësimnxënies.

Mësimi online, përmes platformave, u ka sjellë sfida të mëdha mësimdhënësve, nxënësve dhe gjithë sistemit arsimor në Kosovë. Një ndër sfidat, me të cilat janë përballur mësimdhënësit gjatë mësimit online, është hezitimi i nxënësve në aktivizimin e kamerave gjatë përdorimit të platformave online. Duke mos i aktivizuar kamerat, nxënësit e kanë penguar procesin mësimor dhe kanë pësuar humbje mësimore. Ky shqetësim ka ngritur debate dhe polemika të shumta në shkolla ndërmjet mësimdhënësve dhe drejtorëve të shkollave.

Përdorimi i teknologjisë për të mbajtur funksional sistemin arsimor në Kosovë u konsiderua si alternativa më e përshtatshme dhe e vetme në këtë periudhë të pandemisë. Në mënyrë që nxënësit të mos mbeten prapa me mësimet dhe të krijohet mundësia për përfundimin e vitit shkollor, janë aplikuar dy forma kryesore të mësimit. Njëra formë është regjistrimi dhe transmetimi i njësive mësimore nga RTK-ja, kurse forma tjetër është puna mes nxënësve dhe mësimdhënësve përmes platformave të ndryshme (aplikacioneve), që kanë mundësuar krijimin e klasave virtuale (si Google classroom, Zoom, Skype etj).

Për përdorimin e këtyre platformave, mësimdhënësit kishin edhe udhëzime nga Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë, mirëpo, në këto rrethana, gjatë aplikimit të platformave (aplikacioneve), mësimdhënësit dhe nxënësit nuk kishin përgatitje paraprake dhe janë përballur me shumë sfida, si: mungesë të shkathtësive për përdorimin e teknologjisë informative, mosnjohuri për strategji të mësimdhënies online, si dhe keqpërdorime gjatë përdorimit të platformave virtuale.

Një shtytje me rëndësi për trajtim më të thelluar të kësaj teme ishin rezultatet e studimit „Mësimi në Distancë” (E-mësimi në arsimin parauniversitar në Kosovë, në rrethanat e krijuara nga pandemia Covid 19), i realizuar nga Instituti Pedagogjik i Kosovës në vitin 2020. Sipas këtij studimi, platforma që më së shumti është përdorur për mësimdhënie është platforma virtuale (aplikacioni) ZOOM (54%), e cila është platformë online virtuale, që ka kamerën, që mësimdhënësit dhe nxënësit kanë pasur mundësi të komunikojnë në chat, si dhe të krijojnë klasa virtuale përmes kamerave. Por, mosaktivizimi i kamerave nga nxënësit ka mundësuar që shumë nxënës të keqpërdorin këtë platformë, duke penguar procesin e mësimdhënies. Keqpërdorimet më të shpeshta janë deklaruar nga mësimdhënësit që punojnë në shkollat e fshatrave (56, 8%), ndërsa mësimdhënësit e qyteteve janë deklaruar me (43%). (Zylfiu, 2020). Nga ana tjetër, kërkimi i aktivizimit të kamerave nga mësimdhënësit ka bërë që disa nxënës të ndihen të mbyllur për shkak të ekspozimit të tyre në ekran. Çështja nëse nxënësit duhet të ndezin kamerat gjatë orëve mësimore është debatuar shumë ndërmjet mësimdhënësve dhe drejtorëve të shkollave. Shumica e mësimdhënësve u kanë kërkuar nxënësve që të aktivizojnë kamerat në klasat virtuale, pavarësisht shqetësimeve të tyre, për arsye se kamerat mund të nxisin angazhimin e nxënësve dhe i bëjnë mësuesit të ndihen më pak sikur flasin në një humnerë.

Meqenëse ende jemi në një situatë të vështirë pandemike dhe shkollat janë duke punuar në bazë të tre skenarëve të përcaktuar nga MASHT-i, varësisht prej situatës pandemike, atëherë edhe iniciativa jonë është që të marrim informacione për qëndrimet e mësimdhënësve, drejtorëve dhe psikologëve të shkollave për aktivizimin e kamerave gjatë procesit mësimor, si dhe të paraqesë rekomandime për institucionet arsimore, që do të jenë në funksion të mësimdhënies dhe nxënies cilësore për të gjitha shkollat.

## **Konteksti teorik**

Pandemia që u shfaq papritur në tërë botën dhe i solli sistemet arsimore, të vendeve të ndryshme, para një sfide të paplanifikuar. Thuaja të gjitha vendet e botës u detyruan të mbyllin shkollat dhe, si pasojë, filluan të realizojnë

mësimin në distancë, përmes platformave (aplikacioneve) të ndryshme online.

Shumica e platformave që i kanë përdorur mësimdhënësit gjatë mësimit online përfshijnë një mundësi për të fikur dhe ndezur kamerat, gjë që mësimdhënësit kanë kaluar nëpër sfida të shumta për të përfshirë të gjithë nxënësit në mësim, duke kërkuar ndezjen e kamerave nga nxënësit, për të pasur një angazhim dhe interaktivitet më të madh të nxënësve.

Gjatë shfletimit të literaturës, kam hasur se çështja e aktivizimit dhe mosaktivizimit të kamerave gjatë mësimit online është bërë një faktor diskutimi edhe në nivelin ndërkombëtar. Sipas studimit të realizuar në vitin 2020, nga Instituti i Mediave dhe Teknologjisë në Cambridge, mësimdhënësit kishin konstatuar se platformat online e kanë përkeqësuar shumë gjendjen emocionale të nxënësve adoleshentë, duke krijuar stres, për arsye se ndezja e kamerës gjatë mësimit online jo vetëm që i ka detyruar nxënësit të shohin vetveten kur ata tashmë mund të jenë të vetëdijshëm, por, gjithashtu, kanë intensifikuar ndjenjën e të vëzhguarit gjatë gjithë kohës.

Një mësimdhënëse tjetër vuri në dukje se nxënësit e saj ndiheshin më pak inteligjentë kur ishin me kamerë ndezur dhe kjo ndikoi, sepse mësimi virtual rriti shumë ankthin e nxënësve të saj (Casta, 2020). Një sondazh i ri zbuloi që më shumë se tre të katërtat e mësuesve dhe drejtorëve kanë ndihmuar të ofrojnë udhëzime të drejtpërdrejta në distancë, duke i udhëzuar nxënësit që t'i mbajnë të ndezura kamerat gjatë mësimit online (Coulson, 2020). Në një studim që është realizuar me 370 mësimdhënës dhe 169 drejtorë, 77% thonë se kamerat duhet të mbahen të ndezura, nëse i kanë në pajisjet e tyre. 42% thonë se ata mund të bëjnë përjashtime bazuar në preferencën e tyre. Ndërsa 17% deklarohen se duhet të ketë rregulla strikte që të mbahen kamerat e ndezura dhe 18% deklarohen se kamerat duhet të mbahen të ndezura, pa lejuar arsyetime dhe përjashtime (Will, 2020).

Jo të gjithë nxënësit kanë një klasë, ose një dhomë në dispozicion, për të ndezur kamerën dhe për të lejuar 'botën' të hyjë brenda. Ka mënyra të tjera përmes së cilave mësimdhënësit mund të angazhohen ose të konstatojnë se nxënësit po angazhohen në mësim, pa i detyruar ata të ndezin kamerat e tyre. Kjo është pjesë e përgjegjësisë së mësimdhënësve (Blake, 2020).

Siç është shpjeguar nga profesor Petriglieri për BBC, mësimi onine (virtual) dhe video- konferencat kërkojnë më shumë vëmendje dhe mund të ndikojnë në ndjenja të lodhjes. Duke pasur parasysh grupin e fytyrave, njerëzit bëjnë përpjekje shtesë në interpretimin e shenjave joverbale. Në mënyrë të ngjashme, individët mund të përjetojnë edhe ndjenja të disonancës, pasi që janë të lidhur mendërisht, por jo fizikisht, me ata me të cilët bashkëveprojnë (Simon, 2020).

Karen Casta, eksperte e fakultetit për psikologji, në studimin e saj „Cameras Be Damned” (Kamerat të mallkohen), ka shkruar në lidhje me efektet psikologjike të nxënësve, të cilët i detyrojnë që të ndezin kamerat gjatë mësimit online. Sipas saj, nxënësit, edhe nëse e fshehin videon e tyre, përsëri mund të përjetojnë trauma nga ndjenja që janë duke u vëzhguar gjatë gjithë kohës. Sipas saj, kamera nuk garanton angazhim. Inkurajoni nxënësit që të përdorin kamerën, por lejoni ata të bëjnë zgjedhje (Karen, 2020).

Disa nxënës zgjedhin të mësojnë vetëm përmes audios, ndoshta për shkak të traumës, stresit, të qenit i turpshëm, apo edhe pse nuk duken bukur (Casta, 2020). Teorikisht, kur nxënësit vijnë në shkollë, ata përjetojnë një mjedis të barabartë. Ata ulen në të njëjtat tavolina, në të njëjtat klasa, dhe luajnë në të njëjtin shesh lojërash. Sidoqoftë, sapo të shkojnë në shtëpi, mjediset e tyre mund të ndryshojnë në mënyrë dramatike.

Sipas gjetjeve të studimit Ussing Video to Assess Student Attention in Virtual Class Meetings Infogrphi, përdorimi i videove dhe kamerave gjatë përdorimit të platformave online mund të zmadhojnë pabarazitë shoqërore dhe t'i vendosin ato në ekran (Trust, 2020). Mësimi virtual, po ashtu, mund të ndikojë te nxënësit në krijimin e një ndjenjë të ndërprerjes - një emocion që ndodh kur bashkëveprojnë nxënësit njëri me tjetrin në një hapësirë të shkëputur (Tuada, 2021).

Gjatë një dite normale në shkollë, nxënësit ulen në klasa, lëvizin nëpër klasa, luajnë jashtë ose bisedojnë me moshatarët gjatë pauzës. Ata nuk i kanë të njëjtat ndërveprime në shtëpi. Ndërsa, gjatë mësimit online (virtual), nxënësit mund të ulen me orë të tëra pranë një ekrani, duke u përpjekur të qëndrojnë të përqendruar. Duke e kuptuar këtë, mësimmhënësit duhet të marrin në konsideratë nëse ndezja e kamerës është gjithmonë opsioni më i mirë për të mësuar, duke pasur parasysh nxënësit dhe kontekstin e tyre. Ata

mund të eksplorojnë strategji vetëm me audio ose aktivitete përmes komunikimit edhe me shkrim, që ndodhin në kohë reale, në formë bisede (Kelly, 2020). Në mënyrë të ngjashme, çaktivizimi i videos mund të jetë një opsion, por a rezulton kjo edhe në një pasojë të padëshiruar shoqërore? Këto pyetje duhet të merren parasysh dhe mësuesit mund t'i faktorizojnë ato në normat e tyre të klasës.

Çdo shkollë dhe klasë duhet të ketë kontekstin dhe kulturën e vet unike, duke bërë një strategji në dukje të thjeshtë ndezjen e kamerave apo fikjen gjatë mësimit virtual (Young, 2020). Drejtuesit e shkollave dhe mësuesit duhet të përfshihen në biseda rreth kësaj çështjeje shumë komplekse.

## **METODOLOGJIA**

### **Modeli i hulumtimit**

Për të marrë një pasqyrë të përgjithësuar rreth përdorimit të kamerave gjatë mësimit online, kemi përdorur hulumtimin e përzier (kualitativ dhe kuantitativ). Kjo qasje është përdorur përmes pyetjeve hulumtuese dhe modelit përshkrues dhe vlerësues të studimit. Të dhënat sasiore janë mbledhur nga pyetësorët, ndërsa të dhënat cilësore (kuantitative) janë grumbulluar nga intervistat e strukturuar, të cilat janë realizuar me drejtorë dhe psikologë të shkollave.

### **Qëllimi i hulumtimit**

Qëllimi i studimit është shqyrtimi i qëndrimeve të mësuesve, drejtorëve dhe psikologëve të shkollave të mesme të ulëta për përdorimin e kamerave nga nxënësit, gjatë përdorimit të platformave online në mësim.

### **Pyetjet e hulumtimit**

Pyetja kryesore e hulumtimit është: Cilat janë qëndrimet e mësuesve, drejtorëve dhe psikologëve të shkollave të mesme të ulëta për aktivizimin e kamerave gjatë përdorimit të platformave (aplikacioneve) online për mësim?

Pyetjet ndihmëse të hulumtimit janë:

- Çfarë qëndrimi kanë mësimitdhënësit lidhur me aktivizimin e kamerave nga nxënësit gjatë përdorimit të platformave online për mësim?
- Cili është qëndrimi i drejtorëve për të pasur një udhëzim administrativ për mësimin online, që parasheh edhe përdorimin e kamerave gjatë mësimin online?
- Çfarë efektsh psikologjike mund të ketë te nxënësit nëse mësimitdhënësit kërkojnë që t'i mbajnë kamerat ndezur gjatë mësimin online?

### **Popullacioni dhe mostra**

Popullacionin e përbëjnë mësimitdhënësit lëndorë, drejtorët dhe psikologët e 38 komunave të Kosovës, gjegjësisht 630 shkolla të mesme të ulëta, në Kosovë. Nga ky popullacion, mostrën për hulumtim e kemi zgjedhur nga shtatë komuna të Kosovës: Prishtinë, Podujevë, Vushtrri, Pejë, Prizren, Malishevë, Kamenicë, në 20 shkolla të mesme të ulëta. Mostra është e qëllimshme dhe përbëhet nga 200 mësimitdhënës lëndorë, 20 drejtorë dhe 20 psikologë. Në studim kanë qenë pjesëmarrës 58% mësimitdhënës nga qyteti, ndërsa 42% mësimitdhënës nga fshati. 61% mësimitdhënës janë të gjinisë femërore dhe 39% të gjinisë mashkullore.

### **Instrumentet e hulumtimit**

Hulumtimi është realizuar me mësimitdhënës lëndorë, drejtorë dhe psikologë, të cilët japin mësim në shkollat e ciklit të mesëm të ulët. Instrumente për realizimin e hulumtimit janë përdorur pyetësorët për mësimitdhënës dhe intervista gjysmë e strukturuar për drejtorë dhe psikologë të shkollave. Pyetësori është i strukturuar, ka pyetje të mbyllura, të bazuara në shkallën e Likertit, me pesë alternativa. Ndërsa, intervista gjysmë e strukturuar ka pyetjen kryesore dhe pyetjet ndihmëse për drejtorë dhe psikologë. Para fillimit të studimit, pyetësorët janë pilotuar me mësimitdhënës.

## **Procedura e mbledhjes së të dhënave**

Për të grumbulluar sa më shumë literaturë, në fazën e parë kemi realizuar hulumtimin kabinetik. Pas hulumtimit kabinetik, paraprakisht kemi lajmëruar drejtorët e shkollave për qëllimin e hulumtimit. Kemi caktuar datat dhe oraret për plotësimin e pyetësorit, i cili ka qenë anonim, dhe mësimdhënësve u është dhënë kohë e mjaftueshme për t'i plotësuar. Hulumtuesit kanë qenë të pranishëm gjatë plotësimit të pyetësorit për të dhënë shpjegimet e nevojshme. Po në atë ditë janë intervistuar edhe drejtorët e shkollave. Ndërsa intervistat me psikologë janë bërë në kohë të ndryshme, me prani fizike dhe me telefon.

## **Procedura e analizës së të dhënave**

Për realizimin e studimit është përdorur metoda e analizës së dokumentacionit dhe literaturës, metoda përshkruese (descriptive), metoda statistikore, si dhe teknika e anketës dhe intervistës me mostrën e përfshirë në studim. Të dhënat nga terreni janë përpunuar në platformën e programit SPSS dhe rezultatet janë shprehur në përqindje (%). Gjetjet janë analizuar, përmbledhur dhe raportuar sipas temave bazë. Gjatë mbledhjes, analizës dhe publikimit të rezultateve, kemi ruajtur konfidencialitetin e respondentëve.

## **REZULTATET E HULUMTIMIT NGA TË DHËNAT SASIORE**

### **Rezultatet nga pyetësi me mësimdhënës**

Gjetjet e këtij studimi janë një pasqyrë me të dhëna nga terreni. Gjatë analizës së të dhënave, kemi analizuar qëndrimet e mësimdhënësve, drejtorëve dhe psikologëve të shkollave të mesme të ulëta për përdorimin e kamerave gjatë mësimit online. Të dhënat pasqyrojnë strukturën e mostrës dhe demografinë, si dhe opinionet e mësimdhënësve për çështjen e aktivizimit të kamerave gjatë mësimit online. Rezultatet prezantohen sipas përmbajtjes së pyetësorit, fillimisht me të dhënat nga pyetësorët e mësimdhënësve, duke iu referuar pyetjes kryesore të hulumtimit: *Çfarë*

*qëndrimi kanë mësime të lidhur me aktivizimin e kamerave nga nxënësit gjatë përdorimit të platformave online për mësim?*

Mësimi në Kosovë për shkak të pandemisë Covid-19, që nga muaji mars i vitit 2020, ka filluar të zbatohet në mënyrë online, përmes platformave (aplikacioneve) të ndryshme. Duke marrë parasysh këtë, pyetja e parë që u është parashtruar mësimeve është: Cilën platformë e keni përdorur më së shumti gjatë mësimit online?

Siç shihet në tabelën nr. 1, platforma që është përdorur më së shumti gjatë mësimit online është platforma Zoom, me 93.9%, Viber 38.4%, Google classroom me 27.3%, E-shkollori me 19.7%, 4.0% Google meets dhe Skype po ashtu me 4.0%.

*Tabela 1. Platformat e përdorura gjatë mësimit online*

PLATFORMAT E PËRDORURA	N	Percent of Cases
Zoom	186	93.9%
Google classroom	54	27.3%
Skype	8	4.0%
Viber	76	38.4%
Google meets	8	4.0%
E-shkollori	39	19.7%

Në tabelën numër 2 kemi paraqitur përgjigjet e mësimeve në pyetjen: Vlerësoni me numra prej 1 deri në 5 se sa është efektiv mësimi online.

Nga rezultatet shihet se 60% e mësimeve efektin e mësimit online e kanë vlerësuar me numrin 3, (14.5%) e kanë vlerësuar me numrin 4, 16% e kanë vlerësuar me numrin 2, 5% e kanë vlerësuar me numrin 5 dhe 4.5% e kanë vlerësuar me numrin 1. Me gjithë problemet e mëdha që kishte mësimi online, shumica e mësimeve e kanë vlerësuar me 3.



*Tabela 2. Vlerësimi i mësimit online*

	Frequency	Valid Percent
Valid 1	9	4.5
2	32	16.0
3	120	60.0
4	29	14.5
5	10	5.0
Total	200	100.0

Në pyetjen e parashtruar mësime të ndryshme, se cilat janë sfidat më të cilat jeni përballur gjatë përdorimit të platformave online, 68.0% janë përgjigjur se mosinkuadrimi i nxënësve në platformën online ka qenë ndër sfidat më të mëdha gjatë mësimit online, pastaj 55.5% të tyre kanë deklaruar se mosndezja e kamerave nga nxënësit gjatë mësimit online, 38.0% mungesa e punës praktike me nxënës, 36.0% prej tyre kanë deklaruar mosangazhimi i nxënësve në mësim, 31.5% mungesa e njohurive teknologjike.

*Tabela 3. Sfidat gjatë mësimit online*

SFIDAT GJATË MËSIMIT ONLINE		
	N	Percent of Cases
Mosinkuadrimi i nxënësve në platformën online	136	68.0%
Mosndezja e kamerave gjatë mësimit online	111	55.5%
Mosangazhimi i nxënësve në mësim	72	36.0%
Mungesa e njohurive teknologjike	63	31.5%
Mungesa e punës praktike me nxënës	76	38.0%

Në pyetjen e parashtruar mësime të ndryshme: *A i kanë ndezur kamerat nxënësit gjatë mësimit online*, gjysma e mësime të ndryshme, apo 52.4, janë përgjigjur ndonjëherë, 21.4% janë përgjigjur gjithmonë dhe 15.5% janë përgjigjur rrallë, 10% janë deklaruar asnjëherë, si dhe 13 mësime të ndryshme apo 6.5% nuk janë përgjigjur fare në këtë pyetje.

*Tabela 4. Aktivizimi i kamerave gjatë mësimit online*

	Frequency	Valid Percent
	Gjithmonë	21.4
	Asnjëherë	10.7
Valid	Ndonjëherë	52.4
	Rrallë	15.5
	Total	100.0
Missing	System	6.5%
Total	200	

Në tabelën 5 kemi paraqitur përgjigjet e mësimeve në pyetjen: *Cilat janë pasojat që jeni përballur nga mosndezja e kamerës nga nxënësit?*

54.2% e mësimeve janë përgjigjur se janë inkuadruar individë të panjohur në platformë, që nuk kanë qenë pjesë e klasës dhe e shkollës. 45.8% e mësimeve janë përgjigjur se kemi pasur biseda të ndryshme në chat, që nuk kanë pasur qëllim mësimin, 37.5% prej tyre janë deklaruar se kanë përdorur fjalë joedukative në mësim, 26.6% e mësimeve janë deklaruar se kanë lëshuar muzikën në kohë të papërshtatshme, duke penguar mësimin, dhe 21.9% e mësimeve janë deklaruar se nxënësit kanë shpërndarë foto të ndryshme, të cilat nuk ishin me përmbajtje edukative.

*Tabela 5. Pasojat në mësimdhënie nga mosaktivizimi i kamerave*

PASOJAT NGA MOSAKTIVIZIMI I KAMERAVA	Responses N	Percent of Cases
Lëshimi i muzikës në kohë të papërshtatshme	51	26.6%
Përdorimi i fjalëve joedukative nga nxënësit	72	37.5%
Inkuadrimi i individëve të panjohur në platformë, që nuk janë pjesë e klasës dhe shkollës	104	54.2%
Shpërndarja e fotove të ndryshme që nuk janë edukative	42	21.9%
Biseda të ndryshme në chat, pa pasur qëllim mësimin	88	45.8%

Në tabelën numër 6 kemi paraqitur përgjigjet e mësimeve në pyetjen: *A i keni pyetur nxënësit se pse nuk i ndezin kamerat gjatë përdorimit të platformave online?* Deklaratat e tyre ishin: 31.5% janë përgjigjur se gjithmonë i kanë pyetur nxënësit, 30% janë përgjigjur se ndonjëherë, 22.0% janë përgjigjur shpesh, 9.0% kanë deklaruar se asnjëherë, 6.5% kanë thënë se shumë shpesh dhe 1.0% nuk janë përgjigjur fare.

*Tabela 6. Interesimi i mësimeve për aktivizimin e kamerave gjatë mësimit online*

	Frequency	Valid Percent
Gjithmonë	63	31.5
Asnjëherë	18	9.0
Ndonjëherë	60	30.0
Shpesh	44	22.0
Shumë shpesh	13	6.5
Sistem	2	1.0
Total	200	100.0

Në pyetjen që u është parashtruar mësimeve: *A ka shkaktuar shqetësim te nxënësit ndezja e kamerës*, 46.5% kanë deklaruar se nxënësit nuk kanë aktivizuar kamerat për arsye se kanë ndier vetën gjithmonë të vëzhguar, 28.6 % janë deklaruar se nxënësit kanë qenë të emocionuar se nuk janë dukur bukur, 20.5 kanë deklaruar se nxënësit janë ndier keq për shkak të kushteve në shtëpi, 4.3 % kanë deklaruar se nxënësit nuk kanë dashur të jenë të pranishëm aty dhe 7.5 % nuk janë përgjigjur fare në këtë pyetje.

*Tabela7. Arsyet se pse nxënësit nuk i kanë ndezur kamerat gjatë mësimit online*

	Frequency	Valid Percent
Janë ndier gjithmonë të vëzhguar	86	46.5
Janë ndier keq për shkak të kushteve në shtëpi	38	20.5
Kanë qenë të emocionuar se nuk janë dukur bukur	53	28.6
Nuk kanë dashur të jenë të pranishëm në orë	8	4.3
Total	185	100.0

Në pyetjen e parashtruar mësimdhënësve: *A mund të përqendroheni në përgjigjet e nxënësve derisa nuk i shihni fytyrat e tyre?*, 42.0% janë përgjigjur me Po, ndërsa 58.0% janë përgjigjur me Jo.

*Tabela 8. Përqendrimi*

		Frequency	Valid Percent
Valid	Po	84	42.0
	Jo	116	58.0
	Total	200	100.0

*A mund të përqendroheni në përgjigjet e nxënësve derisa nuk i shihni fytyrat e tyre?*, në këtë pyetje 42.0% janë përgjigjur me Po, ndërsa 58.0% janë përgjigjur me Jo.

Në vazhdim mësimdhënësve u është kërkuar që të arsyetojnë përgjigjen.

Përgjigjja PO 42.0%	Përgjigjja JO 58.0%
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vërehet kur nxënësi përgjigjet vetë;</li> <li>• E dëgjoj me kujdes dhe komunikoj;</li> <li>• I njoh nxënësit e mi në bazë të zërit;</li> <li>• Edhe pse nuk i shoh, i dëgjoj me vëmendje;</li> <li>• E njoh kapacitetin e nxënësve;</li> <li>• Koncentrohem në zërin e nxënësve;</li> <li>• I thërras me emër dhe i njoh në bazë të përgjigjes;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nuk kam mundur ta dalloj a është ai që po flet nxënësi, apo ndonjë anëtar i familjes;</li> <li>• Sepse nuk mund t'i shikoj në sy;</li> <li>• Sepse nuk di a ka material afër vetes dhe është duke bërë 'copy paste';</li> <li>• Kam problem me të dëgjuar sepse jam në moshë;</li> <li>• Sepse zëri i tyre ndryshon nga mosha dhe nga platformat, atëherë nuk mund t'i dalloj se cili nga nxënësit po përgjigjet;</li> <li>• Nuk mund të përqendrohem në zë, sepse në fazën e adoleshencës i ndryshon zëri;</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Edhe pse dëgjoj zëra të anëtarëve të tjerë të familjes, unë koncentrohem në zërin e tyre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pamja fizike e nxënësit të ofron më tepër në përgjigjen e tij, për shkak të kopjimit dhe sinqeritetit;</li> <li>• Edhe nxënësit nuk mund të përqendrohen derisa nuk shohin fytyrat e njeri tjetrit dhe tonat;</li> <li>• Ndezja e kamerave duhet të jetë obligim, sepse kopjojnë dhe nuk është transparent mësimi.</li> </ul>
---	--

Në pyetjen e parashtruar për mësimdhënës: *Nga kush jeni monitoruar gjatë mësimit online?*, 79.3% janë përgjigjur se janë monitoruar nga drejtori shkollës, 15.4% janë deklaruar se janë vëzhguar nga koordinatori i cilësisë, 12.8% janë përgjigjur se nuk janë monitoruar nga askush, 8.5% janë monitoruar nga ndonjë koleg, 3.7% nga zyrtarët komunalë dhe 1.1% nga inspektorët e MASHTI-t.

*Tabela 9. Monitorimi i mësimdhënësve gjatë mësimit online*

MONITORIMI I MËSIMDHËNËSVE	N	Percent of Cases
Drejtori i shkollës	149	79.3%
Koordinatori i cilësisë	29	15.4%
Inspektori komunal	7	3.7%
Inspektorët e MASH-it	2	1.1%
Ndonjë koleg	16	8.5%
Asnjëri	24	12.8%

Në pyetjen që i është parashtruar mësimdhënësve: *A është mësimdhënia më cilësore nëse nxënësit aktivizojnë kamerat gjatë mësimit online?*, 46.0% pajtohen plotësisht, 31.5% pajtohen, 13.0% pajtohen pjesërisht, 5.0% nuk pajtohen dhe 4.5 % janë përgjigjur nuk e di.

*Tabela 10. Mësimdhënia është më cilësore me aktivizimin e kamerave*

	Frequency	Valid Percent	
Valid	Pajtohem plotësisht	92	46.0
	Pajtohem	63	31.5
	Pajtohem pjesërisht	26	13.0
	Nuk pajtohem	10	5.0
	Nuk e di	9	4.5
	Total	200	100.0

Në pyetjen e parashtruar mësimdhënësve: *A duhet të kërkohet aktivizimi i kamerave gjatë mësimit online?*, në tabelën në vijim janë paraqitur përqindjet e përgjigjeve të mësimdhënësve për temën në fjalë. 58.5% kanë deklaruar se pajtohen plotësisht. 25.0% nuk pajtohen, 10.0% pajtohen pjesërisht, 3.0% pajtohen, dhe 3.5 nuk kanë përgjigje.

*Tabela 11. Qëndrimet e mësimdhënësve për aktivizimin e kamerave gjatë mësimit online*

	Frequency	Valid Percent	
Valid	Pajtohem plotësisht	117	58.5
	Pajtohem	6	3.0
	Pajtohem pjesërisht	20	10.0
	Nuk pajtohem	50	25.0
	Nuk kam përgjigje	7	3.5
	Total	200	100.0

## **REZULTATET E HULUMTIMIT NGA TË DHËNAT CILËSORE**

### **Rezultatet nga intervistat me drejtorë të shkollave**

Me drejtorë të shkollave është realizuar intervistë me pyetje të hapura dhe u është dhënë mundësia të shprehen lirshëm, pa prezencën e ndonjë personi tjetër.

Në pyetjen e parashtruar: *Cili është qëndrimi i drejtorëve të shkollave për të pasur një udhëzim administrativ për mësimin online, që parasheh edhe aktivizimin e kamerave gjatë mësimit online?*, nga 20 drejtorë që kanë marrë

pjesë në intervistë, të gjithë janë deklaruar se duhet të ketë një udhëzim administrativ apo një rregullore që parasheh edhe rregullat gjatë mësimit online, duke përfshirë edhe aktivizimin e kamerave gjatë mësimit online.

Po ashtu, të gjithë drejtorët janë deklaruar se nuk kanë hartuar asnjë rregullore në shkollë që përfshin edhe aktivizimin e kamerave gjatë mësimit online, për arsye se ata janë bazuar në të gjithë udhëzuesit e MASHTI-t dhe DKA-së. Kanë hartuar rregullore që përfshijnë mbajtjen e pastërtisë dhe rregullat gjatë mësimit online, ndërsa sa i përket kësaj çështjeje janë deklaruar se jo.

Nga 20 drejtorë, 12 prej tyre janë përgjigjur se nxënësit duhet të obligohen të ndezin kamerat gjatë mësimit online, ndërsa 8 prej tyre kanë kërkuar që nxënësit të përzgjedhin vetë opsionin.

Sipas tyre, ka pasur keqpërdorime të shumta, duke përdorur fjalë të ndryshme joedukative, të cilat e kanë penguar mësimin. Deklarimet e tyre ishin: “Nga keqpërdorimet e shumta që kemi pasur, kemi debatuar me task-forcën e shkollës, nuk kemi marrë ndonjë vendim, meqenëse nuk kemi një rregullore për përdorimin e platformave online, e sidomos për aktivizimin e kamerave”.

“Nuk e kemi parë të arsyeshme të hartojmë një rregullore, sepse jemi bazuar në udhëzuesit që kemi marrë nga MASHTI dhe DKA-ja. “Ka pasur raste të cilat i kemi identifikuar, mirëpo sa më përket mua, unë nuk jam për t’i obliguar nxënësit që të mbajnë kamerën ndezur gjatë mësimit online, jam për t’u dhënë opsion, sepse ata po hezitojnë t’i aktivizojnë shkaku i kushteve të shtëpisë”. “Hartimi i rregullores për mësimin online është i domosdoshëm dhe kërkohet të bëhet një kod i veçantë, që nuk mund të inkuadrohen të tjerët (të huajt në mësim)”.

Shumica e drejtorëve që kemi intervistuar janë deklaruar se ka pasur njerëz të panjohur, të cilët e kanë penguar mësimin online. Një nga të intervistuarit deklaroi se “vetëm nxënësit me sukses të shkëlqyeshëm i kanë ndezur kamerat, ndërsa të tjerët janë lajmëruar prej lokaleve”. Sipas tij, duhet të ketë një udhëzim administrativ, duke u nisur nga problemet që kanë pasur mësimdhënësit gjatë mësimit online. Drejtori i një shkolle deklaroi se nuk duhet ta kenë të obligueshme hapjen e kamerave, ata duhet të vendosin vetë.

“Sipas mendimit tim, nxënësve duhet t’u kërkohet ndezja e kamerave atëherë kur ka vlerësim individual, kur nxënësit janë duke u përgjigjur”. Një drejtor tjetër deklaroi se pamja e arsimtarit dhe nxënësit e ka rezultatin e vet në zhvillimin e orës mësimore. “Duke e parë që ka keqpërdorime, duhet që gjërat të rregullohen me ligj, që nxënësit të ndezin kamerat gjatë mëimit online. Kjo duhet të jetë obligative, jo të lihet në përzgjedhjen e nxënësit. Ne kemi pasur raste kur nxënësit kanë hyrë në mësim online dhe kanë vazhduar të flenë, apo kanë dalë krejt. Kisha kërkuar nga DKA-ja dhe MASHTI që sa më shpesh të monitorojnë në orët mësimore. Gjatë vëzhgimit që kam bërë unë në orët mësimore, nxënësit i kanë ndezur kamerat. Mirëpo, kemi nxënës me kushte të vështira ekonomike, të cilat kanë nevojë për pajisje teknologjike. Sipas mendimit tim, platforma ‘E-shkollori’ është një platformë e standardizuar, mirëpo nëse funksionon në tërë Kosovën.

Deklarate e një drejtori tjetër ishte se nxënësit patjetër duhet të ndezin kamerën gjatë mëimit online. “Dua të shpreh opinionin tim, se po të pyetsha unë, kamerën e kisha vendos edhe në çdo klasë”.

Një drejtor tjetër deklaroi se duhet patjetër të ketë një udhëzim administrativ, i cili parasheh edhe aktivizimin e kamerave gjatë mëimit online, meqenëse kemi pasur keqpërdorime të shumta. “Ne e kemi përdorur edhe platformën E/shkollori, mirëpo kemi pasur probleme të mëdha me të. Na është dashur të punojmë me Zoom, mirëpo ka qenë një njeri i panjohur që gjithmonë është kyçur me nxënësit tanë, gjë që na ka sjellë probleme të mëdha, kemi biseduar me prindër dhe me taskforcën, e pastaj jemi detyruar që të thërrasim policinë. Me ndihmën e policisë e kemi zgjidhur këtë çështje. Sa u përket rregulloreve, e kemi hartuar një rregullore, në të cilën janë përfshirë pastërtia dhe rregullat gjatë pandemisë, ndërsa sa i përket aktivizimit të kamerave gjatë mëimit online, nuk kemi bërë asgjë, përveç që jemi bazuar në udhëzimet që na ka dërguar MASHTI dhe DKA-ja. Mendimi im është që nxënësit duhet të obligohen të ndezin kamerat gjatë mëimit online, meqenëse është një çështje shumë e ndjeshme. Mosndezja e kamerave paraqet pasivitetin e nxënësit, apo thënë ndryshe, nxënësit nuk janë pjesëmarrës në procesin mësimor”.



## Rezultatet nga intervista me psikologë

Me psikologë të shkollave është realizuar intervistë me pyetje të hapura dhe u është dhënë mundësia të shprehen lirshëm, pa prezencën e ndonjë personi tjetër.

Në pyetjen e parashtruar: *Çfarë efektesh psikologjike mund të ketë te nxënësit nëse kërkojmë që t'i mbajnë kamerat ndezur gjatë mësimit online?*, të gjithë të intervistuarit janë përgjigjur se ndezja e kamerave ndikon në anën emocionale të nxënësve, sepse drita e ndezjes u ngjan kamerave televizive dhe kanë ndrojtje dhe një dozë të ankthit. Sipas tyre, nëse nxënësit janë më të vegjël, pra moshë 6-9 vjeç, ekspozimi i tyre në kamera nuk paraqet ndonjë shqetësim emocional për shkak se shpesh janë në afërsi dhe me asistim të herëpashershëm të prindërve dhe faza e zhvillimit të tyre nuk paraqet kërcënim në vetë imazhin e tyre apo të rrethit. “Sa u përket moshave 10-16 vjeç, duke e ditur se janë në fazën para adoleshencës dhe adoleshencës (pubertetit), ku ankthi i performancës, por edhe në përgjithësi i paraqitjes së tyre, ka ndikim të madh në vetëvlerësimin dhe vetëbesimin, atëherë ekspozimi ndaj kamerës mund të ketë ndikim të madh në disa raste, sepse mund të influencojë negativisht në perceptimin që e kanë për veten dhe për të tjerët, duke pasur parasysh sa e rëndësishme është për një adoleshent paraqitja fizike e tyre”. Të intervistuarit deklarohen se ka shumë faktorë se pse nxënësit nuk i ndezin kamerat gjatë mësimit online, një ndër to është brengosja për paraqitjen personale (me theks të veçantë dukja fizike), por edhe shprehja verbale e tyre, kur u drejtohen pyetjet, raportohet se është shumë më e lehtë vetëm përmes mikrofonit, pa prezencë të foto-imazhit, pra presioni i kamerës perceptohet si kërcënim direkt në performancën e tyre. Një psikologe e shkollës deklarohet se gjatë komunikimit me prindër këndvështrimi i tyre ishte se ndezja e kamerës konsiderohej si një element që ndikonte pozitivisht në ngritjen e përqendrimit të fëmijëve, sepse i jepej pak mundësi që të lëvizte nxënësi dhe vëmendja e tij ishte e përqendruar para ekranit, çoftë i telefonit apo i kompjuterit, më konkretisht para mësimit – mësimdhënësit. Ndërsa, disa psikologë të tjerë deklarohen se ndezja e kamerës ka ndikuar tek ata, varësisht nga gjendja shpirtërore (emocionale) në të cilën ata ishin për shkak të situatës së krijuar nga pandemia e shkaktuar nga virusi corona. Presioni i prindërve që ata të tregonin sukses, izolimi social, karakteristikat e moshës dhe të gjitha ndryshimet e tjera, të cilat po

ndodhnin për shkak të pandemisë, ishin faktorë që fëmijët/nxënësit ndonjëherë preferonin që kamera të mos ishte e ndezur gjatë orës online. Përparësitë e ndezjes së kamerave, sipas tyre janë të shumta nëse inkurajohen fëmijët se sa më shumë ekspozohen ndaj kamerës aq më shumë ballafaqohen me ankthin e tyre social e atë të performancës dhe në këtë mënyrë bëhet desentitizimi sistematik dhe toleranca e tyre ndaj presionit social rritet në mënyrë të ndjeshme.

Pasojë negative është se me fikjen e kamerës ata përjetojnë lehtësim afatshkurtër, por pasoja afatgjata sa i përket mundësisë që të vetëzhvillohen dhe t'i arrijnë kapacitetet e tyre të plota, duke marrë parasysh që vetëzhvillimi i tyre i plotë nuk arrihet vetëm nga zona e tyre e komfortit. Gjithashtu, përderisa kamerat janë fikur, nxënësit mund të shpërqendrohen lehtë nga gjërat e tjera që ka në afërsi (celularët, TV etj).

Sipas tyre, fëmijët, në vend se të obligohen, duhet inkurajuar duke zhvilluar mënyra e opsione të ndryshme që të vihet kontakti me ta përmes kamerës, në mënyrë graduale. Gjithashtu, duhet marrë parasysh rrethanat individuale të secilit, duke e ditur se jo të gjithë fëmijët kanë komoditetin e njëjtë për të ndezur kamerën (hapësira e përbashkët me familjen, mungesa e pajisjeve të tjera teknologjike, si dëgjueset, privatësia etj). Mësimdhënësit/et duhet që në privatësi të plotë t'i pyesin nxënësit/et, prindërit apo kujdestarët për kushtet apo mundësitë dhe për problemet apo vështirësitë e secilit, para se të kërkojnë në mënyrë të prerë t'i ndezin kamerat, sepse në raste të caktuara kjo mund të shkaktojë shqetësim dhe stres të madh te disa nxënës.

Në përgjithësi, këto pengesa apo probleme lehtësisht mund të evitohen sikur të vendosej komunikimi i drejtë mësimdhënës-prind-nxënës dhe këto probleme të adresohen menjëherë.

## **PËRFUNDIM**

Rezultatet e hulumtimit tregojnë se mësimi online, përmes platformave, është një sfidë e re për tërë komunitetin shkollor, në mënyrë të veçantë për nxënës, prindër, mësimdhënës dhe drejtues të shkollave. Sfidat, me të cilat janë përballur mësimdhënësit gjatë mësimi online, janë mosinkuadrimi i nxënësve në platforma online, mosaktivizimi i kamerës gjatë mësimi online,

mungesa e punës praktike, si dhe mungesa e njohurive për përdorimin e platformave.

Nxënësit gjatë mësimit online shumë rrallë e kanë nderur kamerën dhe kjo ka shkaktuar probleme të shumta në shkollë. Përmes platformave online janë inkuadruar individë të panjohur, të cilët e kanë penguar procesin mësimor, duke lëshuar video joedukative, duke përdorur fjalor joedukativ, si dhe kanë shpërndarë foto joedukative. Kjo u ka sjellë probleme të mëdha shkollave, pasi për zgjidhjen e tyre është dashur të ndërhyjë edhe policia. Nxënësit nga këto probleme kanë pësuar humbje në mësim dhe kjo ka ndikuar që cilësia e mësimdhënies dhe nxënies të mos jetë në nivelin e duhur.

Shkollat kanë pasur probleme për arsye se vetëm nxënësit e shkëlqyeshëm i kanë aktivizuar kamerat, ndërsa nxënësit me sukses jo të mirë nuk i kanë aktivizuar asnjëherë kamerat. Gjysma e mësimdhënësve dhe drejtorëve të shkollave kanë kërkuar që patjetër nxënësit gjatë mësimit online të aktivizojnë kamerat, ndërsa psikologët shkollorë kanë konstatuar se nxënësit duhet gradualisht të inkurajohen për të nderur kamerën, për arsye se aktivizimi i kamerave krijon ankth dhe stres, sidomos tek adoleshentët, të cilët kanë dëshirë të duken bukur para të tjerëve. Faktorët se pse nxënësit nuk i ndezin kamerat gjatë mësimit online janë: mosha, gjinia, kushtet në shtëpi dhe brengosja për paraqitjen personale, me theks të veçantë dukja fizike. Por edhe shprehja verbale e tyre kur u drejtohen pyetjet raportohet se është shumë më e lehtë vetëm përmes mikrofonit, pa prezencë të fotoimazhit. Presioni i kamerës perceptohet si kërcënim direkt në performancën e tyre.

Psikologët, të cilët kanë biseduar me prindër për këtë çështje, deklaruan se prindërit konsiderojnë se ndezja e kamerës është një element që ndikonte pozitivisht në rritjen e përqendrimit të fëmijëve, sepse u jepej pak mundësi që të lëviznin nxënësit dhe vëmendja e tyre ishte e përqendruar para ekranit (telefonit apo kompjuterit), më konkretisht para mësimit – mësimdhënësit.

Sa i përket monitorimit, mësimi online është monitoruar vetëm nga drejtorët, nuk ka pasur monitorim nga MASHTI dhe DKA-ja. Kjo tregon se fokusi kryesor i monitorimit dhe inspektimit në këto shkolla vihet tek aspektet higjienike, logjistike dhe organizative të shkollave, jo në përmbajtjen e procesit mësimor, qasjen në mësimdhënie dhe cilësinë e mësimit.

Drejtorët kanë kërkuar që të ketë monitorim edhe nga jashtë, për arsye se gjatë monitorimit të tyre në procesin mësimor online çdo gjë ka shkuar mirë, nuk ka pasur probleme, mirëpo ata nuk kanë pasur mundësi që gjatë gjithë kohës të jenë monitorues.

Çështja e aktivizimit apo mosaktivizimit të kamerave është debatuar shumë pak në shkolla, DKA dhe MASHTI, duke u bazuar në atë se ka sjellë probleme të mëdha.

Shkollat nuk kanë rregullore që i orienton dhe i udhëzon për llojin e platformave (aplikacioneve) online dhe mënyrën e përdorimit të tyre. Po ashtu, mungon një udhëzim administrativ për mësimin online, i cili parasheh edhe përdorimin e platformave online dhe aktivizimin e kamerave gjatë mësimin.

Nxënësit kanë pësuar humbje të mëdha në mësim, për arsye se gjysma e mësimdhënësve nuk kanë qenë në gjendje të përqendrohen në përgjigjet e nxënësve pa i parë fytyrat e tyre, d.m.th. nuk kanë qenë në gjendje t'i dallojnë për nga zëri.

Mungon një platformë e standardizuar online në nivel vendi apo shkolle dhe mësimdhënësit nuk kanë njohuri të mjaftueshme për përdorimin e TIK-ut dhe platformave online. Mësimdhënësit kanë nevojë për trajnime, për strategji/metodologji të mësimdhënies online.

Shkollave dhe klasave në këtë kontekst u mungon një kulturë unike, një strategji për mësimin online - ndezja e kamerave apo fikja e tyre, në dukje e thjeshtë, por çështje shumë komplekse.

## **REKOMANDIME**

- Për të ruajtur dinjitetin e mësimdhënësve, për të ngritur cilësinë e mësimin dhe nivelin e përgjegjësisë të nxënësit, MASHTI, DKA, drejtuesit e shkollave, mësimdhënësit, nxënësit, prindërit dhe të gjithë aktorët e tjerë të arsimit, të shqyrtojnë këtë çështje shumë komplekse dhe të marrin vendime.

- Kërkoheq që në të ardhmen, në nivel vendi, të krijohet një platformë online e standardizuar dhe një udhëzim administrativ për mësimin online, që parashohin edhe ndezjen apo mosndezjen e kamerave për mësim.
- Procesi i monitorimit të mësimin të bëhet pjesë e zhvillimit dhe e kulturës së shkollës, nga inspektorët e MASHTI-t dhe DKA-ve.
- Mësimdhënësit të eksplorojnë strategji mësimore vetëm me audio (dëgjim), si mundësi për të realizuar mësimin online. Të trajnohen mësimdhënësit për përdorimin e platformave dhe për metodologji të mësimin online.
- Nxënësit, qysh në moshën e hershme, të edukohen në mënyrë graduale për përdorimin e kamerave gjatë mësimin online.
- Çdo shkollë dhe klasë të ketë kontekstin dhe kulturën e vet unike, duke bërë një strategji, në dukje të thjeshtë - ndezjen e kamerave apo fikjen gjatë mësimin online.

## REFERENCAT

- Bali, M. (2020). Tips by @ auc students for Teaching /Learning online. Educationin Egypt, Educational Tehnology, Faculty Development just for fun. Marrë nga: <https://blog.mahabali.me/educational-technology-2/tips-by-auc-students-for-teaching-learning-online-esp-during-rama>. Shkarkuar më 3.04.2021
- Blake, J. (2020). Online Teaching and Cameras email thread on the Learning Development in Higher Education Network Jisk mail group.
- Buckley, Carina (2020). The best way to engang online. Marrë nga: <https://lmutake5.wordpress.com/2020/06/> . Shkarkuar më 08.04.2021
- Casta, K. (2020). the best way to engange online. Marrë nga: [www./cameras-damned-karen-costa](http://www./cameras-damned-karen-costa). Shkarkuar me: 12.04.2021
- Coulson, Kate. (2020). Coulson, Kate contribution to Online Teaching and Cameras email thread on the Learning Development in Higher Education Network Jisk mail group. Marrë nga: <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digital-learning/> Shkarkuar më 5.04.2021

- Kelly, H (2020). Kids used to love screen time. Then schools made Zoom mandatory all day long.
- Marrë nga: <https://www.washingtonpost.com/technology/2020/09/04/screentime-school-distance/>
- Shkarkuar me: 16.04.2021
- Lee, Heather (2020). Lee, Hether contribution to Online Teaching and Cameras email thread on the Learning Development in Higher Education Network Jisc mail group. Location. Cambridge, Massachusetts, United States. Website. Media .mit.edu. The MIT Media Lab is a research laboratory at the Massachusetts Institute of Technology, growing out of MIT's Architecture Machine Group in the School of Architecture Nicandro.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës, e Teknologjisë dhe Inovacionit (2020). Detyrat dhe përgjegjësitë për realizimin e mësimit në distancë. Marrë nga: [https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/03/detyrat-dhe-përgjegjesite-per-realizimin-e-mesimit-ne-distance-mashti\\_1.pdf](https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/03/detyrat-dhe-përgjegjesite-per-realizimin-e-mesimit-ne-distance-mashti_1.pdf). Shkarkuar më 11.04.2021
- Ministria e Arsimit dhe e Shkencës. Udhëzuesi i përgjithshëm i MASH, për përgatitjen e mësimit në vitin shkollor 2020/21 në kushtet e Pandemisë Covid-19. Marrë nga: [https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/08/udhezuesi-final-file-10-09-2020\\_1.pdf](https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/08/udhezuesi-final-file-10-09-2020_1.pdf). Shkarkuar më 13.04.2021
- Nicandro, Vincent, Khandelwal, Aditya & Weitzman, Alex (2020). Please, let students turn their videos off in class. The Stanford Daily. Marrë nga: Please, let students turn their videos off in class | The Stanford Daily. Shkarkuar më 11.04.2021
- Schaflein, E.Sattel, H.Schmidt, U. & Sack, M. (2018). The enemy in the mirror: Self-perception-induced stress results in dissociation of psychological and physiological responses in patients with dissociative disorder. European journal of psychotraumatology.9 (Suppl 3).
- Tuada, Y. (2021). The camera-on/Camera-of Dilema. Article Edutopia. Lucas Educational Foundation.
- Trust, T. (2020). Using Video to Assess Student Attention in Virtual Class Meeting. Infographic. Marrë nga: <https://blog.digis.im/musings/lights-camera-action/>. Shkarkuar më 10.03.2021
- Thomson, S (2020). Thughtson. Lights. Camera? Action. Published by Digisim: Musings of a Digital Simplitist.

- Webster, (2020). Helen contribution to Online Teacher and Cameras. Email Discussion lists for the UK Education and Researcher communities. JISCM@il.
- Will, Madeline (2020). Most Educators require kids to turn cameras on in virtual class, despite equity concerns. Education Week. Research Center.
- Young, S. (2020) Lights. Camera? Acton. Digisim: Musings of a Digital Simplitist.
- Zylfiu, Mehmeti & Prevazaj (2020). Mësimi në Distançë” (E-mësimi në arsimin parauniversitar në Kosovë, në rrethanat e krijuara nga pandemia Covid-19). Instituti Pedagogjik i Kosovës.





# ZHVILLIMI PROFESIONAL I MËSIMDHËNËSVE ME BAZË NË SHKOLLË NË RRETHANAT E PANDEMISË COVID-19

Haxhere Zylfiu,  
hulumtuese për arsim joformal  
Instituti Pedagogjik i Kosovës  
Haxhere.Zylfiu@rks-gov.net

## Abstrakt

*Zhvillimi profesional i mësimitdhënësve me bazë në shkollë (ZhPMBSH) konsiderohet të jetë një qasje e re në Kosovë, e promovuar në legjislacionin e hartuar së fundmi nga MASHTI.*

*Studimi ka për qëllim të pasqyrojë praktikën e shkollave për zbatimin dhe avancimin e procesit të ZhPMBSH-së, karshi kërkesave në legjislacion dhe dokumente përcjellëse, përfshirë edhe rrethanat e krijuara nga pandemia COVID-19.*

*Studimi ka qasje kuantitative dhe kuantitative (të përzier). Popullacionin e studimit e përbëjnë shkollat filllore dhe të mesme të ulëta në Kosovë dhe ka për mostër 14 shkolla nga shtatë rajonet e Kosovës. Përzgjedhja e shkollave është e rastësishme, nga listat e prezantuara nga DKA-të përkatëse.*

*Të dhënat janë marrë nga analiza e dokumentacionit përkatës të shkollave (PZhSh, PV, PZhPM, raportet e VBSH-ve etj.), nga intervistimi me prezencë i udhëheqësve të shkollave dhe anketimi përmes platformës Google Forms i 120. Pyetësi i intervistës përbën 5 pyetje për qëndrimet e udhëheqësve për aspekte të ndërlidhura me ZhPMBSH dhe 10 pyetje për praktikën e planifikimit, realizimit, monitorimit dhe vlerësimit të këtij procesi në shkollat e tyre. Të njëjtën strukturë e ka edhe pyetësi i anketës, i realizuar me mësimitdhënës.*

*Rezultatet e studimit kanë treguar se si proces, ZhPMBSH-ja ende nuk ka gjetur shtrirje të zbatimit në këtë nivel të arsimit. Ka mangësi në planifikim dhe në monitorim të zbatimit të ZhPMBSH-së. Në rrethanat e pandemisë COVID-19, nuk mund të flitet për ZhPMBSH të mirëfilltë. Rezultatet e këtij studimi do t'u shërbejnë institucioneve përgjegjëse për avancimin e kësaj qasje në të ardhmen.*

**Fjalët çelës:** *avancim, bashkëpunim kolegjial, licencë, modalitete, zhvillim profesional me bazë në shkollë.*

## Professional development of school-based teachers

### **Abstract**

*School based teacher professional development (SBTPD) and specified in the legislation recently drafted by MEST.*

*The study aims to reflect the practices of schools for the implementation and advancement of the CPDP process, in relation to the requirements in the legislation and accompanying documents.*

*The study has a quantitative and quantitative (mixed) approach. The study population consists of primary and lower secondary schools (grades 1-9) in Kosovo and has a sample of 14 schools from seven regions of Kosovo. The selection of schools is random, from the lists presented by the respective MEDs.*

*The data were obtained from the analysis of relevant school documentation:(school development plan, annual plan, teacher professional development plan, internal evaluation of school performance reports, etc.), from face-to-face interviews of school leaders and the Google Forms survey of 120 teachers. The interview questionnaire consists of 5 questions for the leaders' attitudes on aspects related to the SBTPD and 10 questions for the practices of planning, implementation, monitoring and evaluation of this process in their schools. The same structure has the survey questionnaire, conducted with teachers.*

*The results of the study have shown that, although a process regulated by legislation and despite the positive attitudes of the main actors of the school, as a process, school-based teacher professional development (SBTPD) has not yet found scope for implementation at this level of education. There are shortcomings in the planning and monitoring of the implementation of the SBTPD. In the circumstances of the COVID-19 pandemic, there is communication and inter-collegial cooperation for overcoming the challenges, for the realization of distance learning, but we cannot talk about a genuine SBTPD. The results of this study will serve the institutions responsible for advancing this approach in the future.*

**Keywords:** *advancement, collegial cooperation, license, modalities, school-based professional development.*

## Hyrje

Një ndër ndryshimet rapide në fushën e mësimdhënies dhe nxënies, me të cilën sistemet dhe institucionet arsimore në të gjithë botën u ballafaquan në dy vitet e fundit, ishte pikërisht shpërthimi i pandemisë COVID-19 dhe, si pasojë, nevoja e kalimit nga mësimi i rregullt, në institucionet arsimore, në mësim në distancë, përmes përdorimit të platformave dhe aplikacioneve elektronike.

Si shumë vende të botës, edhe në Kosovë sfidat për t'u përballur me realizimin e mësimin në distancë ishin të mëdha. Mësimi në distancë në Kosovë në kushtet e pandemisë, si edhe në shumicën e vendeve të rajonit, filloi pa përgatitje të duhura (MASHTI, 2020b), gjë që ka sfiduar gjithë sistemin arsimor në Kosovë, në mënyrë të veçantë mësimdhënësit.

Përdorimi i platformave dhe aplikacioneve elektronike në mësimdhënie dhe nxënie ishte kryesisht një përvojë e re për mësimdhënësit (68,1%), e pazbatuar para pandemisë COVID-19. Rreth 40% e mësimdhënësve nuk kishin ndjekur asnjë program aftësimi për përdorimin e TIK-ut dhe të materialeve mësimore online në praktikën e mësimdhënies dhe nxënies (IPK, 2020).

Zhvillimi profesional i mësimdhënësve (ZhPM), përfshirë edhe ZhPMBSH-në, edhe para pandemisë, kishte një mbështetje të mirë me legjislacion dhe dokumente përcjellëse. Gjatë pandemisë, MASHTI hartoi dokumente mbështetëse dhe udhëzues për të mbështetur tejkalimin e sfidave të krijuara, përfshirë edhe realizimin e mësimin në distancë. Përmes udhëzuesve, u sqaruan detyrat dhe përgjegjësitë e të gjitha palëve të përfshira në organizimin e mësimin në distancë, përfshirë edhe bashkëpunimin dhe mbështetjen që duhej ofruar mësimdhënësve në nivel shkolle në tejkalimin e sfidave të krijuara nga pandemia COVID-19 (MASHTI, 2020a).

Hulumtimi *'Zhvillimi profesional i mësimdhënësve me bazë në shkollë në rrethanat e pandemisë COVID-19'* ka për qëllim të analizojë dhe të sjellë një pasqyrë për praktikën e shkollave fillore dhe të mesme të ulëta (klasat 1-9) në Kosovë për zbatimin dhe avancimin e procesit të ZhPMBSH-së karshi kërkesave në legjislacion, dokumenteve përcjellëse dhe rrethanave të krijuara nga pandemia COVID-19. Rezultatet e studimit do të shërbejnë për

avancimin e kësaj qasje në të ardhmen. Hulumtimi përfshin periudhën mars 2020 – qershor 2021.

## **Konteksti teorik**

Janë dy aspekte të rëndësishme, të cilat në rrethanat e pandemisë COVID-19 kanë kërkuar vëmendje të veçantë dhe nevojë për mbështetje mësimdhënësve: (a) përshtatjet pedagogjike, pasi që modelet tradicionale të mësimdhënies me prezencë nuk ishin të përshtatshme për një mjedis të mësimimit në distancë. Pavarësisht nga lloji i kanalit të përdorur për mësimdhënie (radio, TV, celular, platforma në internet etj.), mësimdhënësit duhej të përshtatnin praktikat e tyre të mësimdhënies, të ishin krijuar për t'i mbajtur nxënësit të angazhuar në mjediset e shtëpisë klasë, ambient jomotivues për nxënie; (b) ndarjen e kohës midis mësimdhënies, angazhimit me nxënës dhe detyrave administrative nga ana e mësimdhënësve (World Bank Blogs, 2021).

Njohja dhe posedimi i shkathtësive për përdorimin e mjeteve të reja të teknologjisë në procesin e mësimdhënies dhe nxënies u bë nevojë e patjetërsueshme, pa marrë parasysh përgatitjet paraprake profesionale dhe kushtet e shkollave, në të cilat mësimdhënësit punonin. Mësimdhënësve u është dashur të përtërijnë me shpejtësi qasjet e tyre, nga një mësimdhënie në klasa me prezencë, në lehtësimin e mësimimit cilësor në distancë për nxënësit, me ose pa përdorimin e teknologjive digjitale. Ata, gjithashtu, luajtën rolin kryesor në komunikimin e masave që parandalojnë përhapjen e virusit, duke siguruar që fëmijët të jenë të sigurt dhe të mbështetur (International Task Force on Teachers for Education 2030, 2020).

Edhe në kontekst me infrastrukturën dhe qasjen adekuate në internet, shumë mësimdhënësve u munguan shkathtësitë bazë për përdorimin e teknologjisë të informacionit, që do të thotë se ata ndiheshin të ngulfatur, të përballur me nevojën për zhvillim të vazhdueshëm profesional në këtë drejtim, përveçse të angazhoheshin në aspekte të tjera të lehtësimit të mësimimit cilësor në distancë (United Nations, 2020).

Në nivelin ndërkombëtar ka sugjerime të ndryshme për mbështetjen e mësimdhënësve për realizimin e mësimimit në distancë, e ndër to përmendet

partneriteti dhe zhvillimi profesional për mësime dhënësit në rrethanat e pandemisë (Weatherby&Burns, 2021).

Zhvillimi profesional i mësime dhënësave dhe bashkëpunimi me bazë në shkollë në rrethanat e pandemisë është parë si një mundësi e mirë për tejkalimin e sfidave. Siç thuhet në raportin e OECD-së, mësime dhënësit dhe shkollat duhet të jenë konfidente se kanë njohuri dhe burime të nevojshme që të adresojnë këto sfida në baza ditore të punës (Kristen Weatherby & Tracey Burns, 2021). Një ndër rekomandimet e OECD-së, të përmendura në dokumentin *Education response të Covid-19- Implementing a way forward*, potencon promovimin e strukturave organizative që fuqizojnë punën e mësime dhënësave, si organizatat mësimore ose profesionale në kuadër të shkollës, komunitetet e të mësuarit etj., meqenëse shoqërohen me nivele më të larta të gatishmërisë për ndryshim, vetefikasitet dhe adoptim të risive (OECD, 2020, rekomandimi 3, veprimi 3.4).

### **ZhPMBSH në kontekstin e Kosovës**

Në sistemin arsimor të Kosovës, niveli i zotërimit të kompetencave nga ana e nxënësve, të përcaktuara në kurrikulën e re, është ndërtuar të jetë ngushtë i ndërlidhur me cilësinë e mësime dhënies dhe nxënies në nivel shkolle. Në anën tjetër, ZhPM dhe vitet e përvojës së punës në procesin e mësime dhënies konsiderohet të jenë ngushtë të ndërlidhura këtë cilësi. Sa më të përgatitur të jenë mësime dhënësit profesionalisht, aq më lehtë mund t'i tejkalojnë sfidat e shumta, me të cilat ata përballen çdo ditë në profesionin e tyre. Përveç kësaj, ata mund të jenë më ideatorë të risive dhe zbatues të reformave, të cilat janë në funksion të avancimit të këtij procesi (H. Zylfiu, 2018).

Qysh para vitit 2020, ka një bazë të mirë të dokumenteve legjislative dhe qasjeve mbështetëse për ZhPM, përfshirë edhe ZhPMBSH.

Në vitin 2017, MASHT hartoi *UA 05/2017 Sistemi i licencimit dhe zhvillimit të mësime dhënësave në karrierë*. Sipas dokumentit, zhvillimi i mësime dhënësave në shërbim ka për qëllim zhvillimin e kompetencave të mësime dhënësave për përmirësimin dhe avancimin e praktikave të mësime dhënies dhe nxënies në klasë, në mënyrë që t'u sigurojnë të gjithë nxënësve shërbime arsimore cilësore në përputhje me kërkesat e shoqërisë. (UA, neni 6). Në të njëjtin vit,

u hartua edhe *Korniza strategjike për zhvillimin profesional të mësimeve*, e cila sqaron procedurat e identifikimit të nevojave për ZhPMBSh, njohjen dhe certifikimin e njohurive dhe shkathtësive të fituara përmes ZhPMBSh, monitorimin dhe vlerësimin e zbatimit të programeve të ZhPMBSh-së etj.

Në kuadër të Kornizës, MASHT përgatiti edhe *Udhërrëfyesin për zhvillimin e mësimeve në karrierë* për periudhën pesëvjeçare, 2017–2021. Dokumenti paraqet aktivitetet më të rëndësishme të nevojshme për periudhën që mbulon, por që afati i zbatimit përfundon në vitin 2021. Edhe si i tillë, dokumenti prezanton një pasqyrë të përgjithshme të aspekteve kornizë lidhur me ZhP ndër vite, por nuk është se ka pasuar me një plan specifik lidhur me realizimin e planifikimeve për ZhPM, përfshirë edhe ZhPMBSh-në.

Në vitin 2020, MASHT-i hartoi edhe UA 119/2020 për *Zhvillimin profesional të mësimeve me bazë në shkollë*, i cili përcakton dhe rregullon ZhPMBSh-në. Sipas dokumentit, ZhPMBSh realizohet me programe të trajnimit dhe aktivitete të ndryshme, të zhvilluara:

- nga vetë shkolla për nevojat e brendshme të ZhPMBSh-së;
- nga ekipe profesionale të mësimeve, me mbështetje nga DKA-të, për nevojat e ZhPMBSh;
- nga MASHT për nevojat e ZhPMBSh-së;
- nga ofruesit e jashtëm, të aprovuara dhe të lejuara nga MASH/KShLM për përdorim nga shkollat për nevoja të ZhPMBSh-së;

Sipas UA-së, janë disa forma, përmes së cilave ZhPMBSh mund të realizohet dhe të avancohet vazhdimisht:

- Trajnime në nivel shkolle, sipas programit të përzgjedhur nga shkollat;
- Punëtori dhe seminare;
- Mentorim nga trajnerë dhe mentorë të certifikuar;
- Këshillim dhe mentorim ndërmjet kolegëve;
- Kërkim/hulumtim në veprim;
- Javët e ZhPM-së;

- Pjesëmarrje në seminare, rrjete profesionale, konferenca, vizita studimore etj., të ndërlidhura me planin individual për ZhPM dhe planin vjetor të shkollës për ZhPM; etj.

Përveç këtyre aspekteve, UA rregullon edhe procedurat e brendshme dhe të jashtme për identifikimin e nevojave, zbatimin e aktiviteteve, mbikëqyrjen, monitorimin, certifikimin dhe vlerësimin e mësimdhënësve, ZhPMBSH etj. (Neni 1, qëllimi).

Ajo që është shumë e rëndësishme të veçohet është se deri në vitin 2021 relacioni zbatues ndërmjet dy modaliteteve për ZhPM ka qenë 70% zhvillim nga ofruesit e jashtëm dhe 30% ZhPBSH. Sipas UA-së, nga viti 2021, 50% e orëve të grumbulluara nga ZhPMBSH mbulojnë kërkesat e ZhP në sistemin e licencimit të mësimdhënësve për secilin lloj të licencës (Neni 10, njohja e orëve të ZhPMBSH).

Ndër vite, janë realizuar programe dhe aktivitete për t'i promovuar dhe për t'i mbështetur shkollat në zbatimin e qasjes së ZhPMBSH-së. Programi për Arsim Themelor (BEP) ka hartuar kursin për fasilitatorë shkollorë, në bazë të të cilit është trajnuar një numër i madh i mbështetësve/fasilituesve shkollorë. Roli i tyre ka qenë ofrimi i kurseve dhe programeve trajnuese të programit të BEP-it në nivel shkolle. Me përfundimin e programit të BEP-it, edhe roli dhe zbatimi i trajnimeve janë zvogëluar dhe ofrohen vetëm në shkollat ku fasilituesit shkollorë kanë arritur ndikim te kolegët dhe në ato shkolla ku menaxhmenti është i përkushtuar në këtë fushë (KEN, 2019).

Në vitin 2014, nga programi BEP dhe Qendra për Arsim e Kosovës është zhvilluar kursi/programi *“Koordinimi i zhvillimit profesional me bazë në shkollë”*, i cili është akredituar nga MASHT si program plotësues. Qëllimi i programit është të aftësojë koordinatorët shkollorë dhe anëtarët e ekipeve shkollore për zhvillim profesional: në planifikimin, në koordinimin dhe në monitorimin/vlerësimin e zhvillimit profesional me bazë në shkollë. Programi është i konceptuar të realizohet në formë të punëtorive, me punë praktike, në identifikimin dhe analizimin e nevojave për zhvillim profesional të mësimdhënësve në shkollë, në hartimin e draftit të planit shkollor për zhvillim profesional të mësimdhënësve dhe në koordinimin e komunikimit të brendshëm në shkollë, deri te versioni final i planit, si dhe në angazhimin e pjesëmarrësve.

Megjithatë, studimet e pakta, të realizuara në Kosovë, kanë treguar se qasja e ZhPM vazhdon të jetë e dominuar vetëm me trajnime dhe punëtori të ndërlidhura me programet e akredituara, që shpien në certifikata të njohura nga MASH-T-i për sistemin e licencimit. Kjo ka ndikuar që mësimsdhënësit të jenë të kufizuar ndaj zhvillimit profesional me bazë në shkollë, si dhe të kenë si orientim të vetëm plotësimin e nevojave dhe kërkesave për licencë dhe jo për praktikën e tyre profesionale dhe për përgatitje të duhur për zbatimin në praktikë të kurrikulës së re. (KEN, 2019).

Sfidat, me të cilat ballafaqohen mësimsdhënësit, vazhdojnë të mbesin ato nga më të zakonshmet, e që ndërlidhen me fillimin e vitit të ri shkollor, familjarizimin me nxënës, bashkëpunimin me prindër, përshtatjen e planit dhe programit me nevojat e nxënësve, vlerësimin e nxënësve, aplikimin e teknikave të reja të mësimsdhënies nxënies, menaxhimin e situatave me nxënësit problematikë, zbatimin e planeve dhe programeve, mungesën e literaturës etj. Mundësitë dhe sugjerimet për tejkalim të sfidave mësimsdhënësit i adresojnë në qasjen bashkëpunuese me kolegët, në të mësuarit nga praktikat e mira, në kombinimin e metodave tradicionale të mësimsdhënies me ato bashkëkohore, në përkushtimin për punë dhe profesion dhe në të qenët hulumtues gjatë gjithë kohës (Zylfiu. H., Kërkime Pedagogjike 2018, f. 64).

Në rrethanat e pandemisë COVID-19, MASH-TI hartoi udhëzues dhe dokumente përcjellëse për ta orientuar dhe mbështetur realizimin e procesit mësues në kushtet e krijuara. Përmes tyre, aktorët e shkollës, përfshirë edhe mësimsdhënësit, janë udhëzuar të komunikojnë dhe të bashkëpunojnë ndërmjet vete, nëpërmjet aktiveve profesionale dhe organeve të tjera të shkollës, me qëllim të realizimit të mësimit në distancë, tejkalimit të problemeve, përcjelljes së realizimit të mësimit (përmes komunikimit virtual në Zoom.us, Facebook, Viber ose platformave të tjera). Në udhëzuesin e përgjithshëm për organizimin e mësimit, në vitin shkollor 2020-2021, është ofruar lista e programeve për ZhPM në rrethanat e pandemisë, e cila përmban programe trajnime dhe aktivitete me mundësi ofrimi vetëm nga ofrues të jashtëm (MASH-TI, 2020a). Nuk është se ndërkohë MASH-TI hartoi edhe planin dinamik për ZhPM, apo udhëzime se si lista e aktiviteteve të jetësohej në praktikë.



Megjithatë, bashkëpunimi ndërkolegial, në kuadër të realizimit të mësimit në distancë, ka ndodhur. Mësimdhënësit në nivel shkolle kanë komunikuar dhe shkëmbyer përvoja e materiale ndërmjet vete dhe janë mobilizuar për përkrahje të njëri-tjetrit në tejkalimin e sfidave (IPK, 2020).

Në disa shkolla raportohet se ka pasur trajnime me bazë në shkollë, në bashkëpunim me aktivet profesionale, si dhe disa trajnime nga sindikata, por që kjo nuk ka funksionuar njësoj në të gjitha shkollat. (KEC, 2021).

Mbetet të studiohet më tutje lidhur me qasjet në nivel qendror, të DKA-ve dhe të shkollave, për ZhPM dhe mbështetjen e tyre në tejkalimin e sfidave për realizimin e mësimit në rrethanat e pandemisë COVID-19. Mungesa e një databaze në nivel qendror, apo të DKA-ve përkatëse, me të dhënat për trajnimet dhe aktivitetet e zhvillimit profesional të mësimdhënësve, përfshirë edhe periudhën e pandemisë, ndër të tjera, e vështirëson qasjen studiuëse lidhur me këtë aspekt.

## **Metodologjia**

### **Qëllimi i studimit**

Studimi ka për qëllim të analizojë dhe të sjellë një pasqyrë për praktikatat e shkollave fillore dhe të mesme të ulëta (klasat 1-9) në Kosovë për zbatimin dhe avancimin e procesit të ZhPMBSH-së karshi kërkesave në legjislacion, dokumenteve përcjellëse dhe rrethanave të krijuara nga pandemia COVID-19. Rezultatet e studimit do të shërbejnë për avancimin e kësaj qasjeje në të ardhmen.

### **Objektivat e studimit**

Bazuar në qëllimin dhe qasjen e hulumtimit, janë parashtruar disa objektiva për realizim në studim:

1. Analiza e bazës legjislative dhe dokumenteve përcjellëse lidhur me ZhPM dhe ZhPMBSH, përfshirë politikatat dhe masat e ndërmarra për organizimin e mësimit në distancë në rrethanat e pandemisë COVID-19;

2. Analizë krahasuese e dokumentacionit të shkollave: Planit për ZhPM, Planit Zhvillimor të shkollës (PZhSh), raporteve të vlerësimit të brendshëm të performancës së shkollës (VBSH), raporteve për zbatimin e ZhPMBSH në rrethanat e pandemisë etj.)
3. Analizë krahasuese e përvojave të shkollave në realizimin dhe vlerësimin e zbatimit të ZhPMBSH-së;
4. Analizë krahasuese e qëndrimeve të aktorëve të shkollës (udhëheqësit e shkollave dhe mësimeve) për rëndësinë dhe rolin e ZhPMBSH në avancimin profesional të mësimeve në arsimin parauniversitar në Kosovë;
5. Promovimi i përvojave të mira dhe i zgjidhjeve të mundshme për avancimin e ZhPMBSH në të ardhmen.

### **Pyetjet e hulumtimit**

Nga objektivat e parapara për realizim në studim, pyetjet që do ta udhëheqin realizimin e studimit janë:

- Cila është pozita e ZhPMBSH në kontekstin e Kosovës, përfshirë edhe rrethanat e krijuara nga pandemia COVID-19?
- Cilat janë përvojat e shkollave në planifikim dhe në zbatim të ZhPMBSH në rrethanat e pandemisë?
- Sa është i rëndësishëm për përfaqësuesit e shkollave ZhPMBSH dhe roli i tyre në këtë proces?
- Cilat janë përvojat e mira dhe zgjidhjet e mundshme për avancimin e ZhPMBSH në të ardhmen?

### **Metodologjia e studimit**

Studimi ka qasje kuantitative dhe kuantitative (të përzier), të bazuar në modelin përshkrues dhe vlerësues. Qasja kuantitative do të mundësojë të identifikojmë politikat dhe praktikat lidhur me ZhPMBSH, përfshirë edhe qasjet në rrethanat e krijuara nga pandemia COVID-19. Përmes qasjes kualitative, do të mund të identifikojmë të kuptuarit dhe pranimin e aktorëve

me bazë në shkollë, lidhur me rëndësinë dhe rolin në funksion të avancimit të rezultateve të mësimdhënies, të nxënies dhe të bashkëpunimit ndërkolegial.

## Popullacioni dhe mostra

Studimi është shtrirë në nivelin e arsimit të obliguar, klasat 1-9 (arsimi fillor/klasat 1-5 dhe arsimi i mesëm e ulët/klasat 6-9) në shtatë (7) rajonet e Kosovës.

Popullacionin e studimit e përbëjnë drejtorët e shkollave dhe mësimdhënësit. Për mostër të studimit janë marrë 14 shkolla, nga dy shkolla për rajon. Përzgjedhja e shkollave është e rastësishme, nga lista e shkollave të prezantuara nga DKA-të përkatëse, tabela 1:

*Tabela 1. Lisa e shkollave të përfshira në studim*

<i>Shkollat e përfshira në studim</i>	
SHFMU ‘Xhemail Mustafa’ - Prishtinë	SHFMU ‘Mustafa Baku’ - Prizren
SHFMU ‘Daut Bogujevci’ – F. Kosovë	SHMU 1- Vushtrri
SHFMU ‘Asdreni’- Artanë	SHFMU ‘Andon Z. Çajupi’- Mitrovicë
SHFMU ‘Selami Hallaqi’ - Gjilan	SHFMU ‘Zef Lush Marku’ - Gjakovë
SHFMU ‘Ibrahim Mazreku’ - Malishevë	SHFMU ‘Emin Duraku’ - Gjakovë
SHFMU ‘Motrat Qiriazhi’ - Klinë	SHFMU ‘Xhemail Kada’ - Pejë
SHFMU ‘Vëllezërit Frashëri’ - Lipjan	SHFMU ‘Tefik Çanga’ - Ferizaj

Në intervistë u përfshinë gjithsej 13 udhëheqës të shkollave (drejtorë, zv.drejtorë ose ushtrues të detyrës së drejtorit) dhe një koordinator i cilësisë në nivel shkolle.

Përveç intervistës, në studim janë përfshirë edhe mësimdhënës të komunave dhe shkollave përkatëse.

Janë gjithsej 120 mësimdhënës të përgjigjur në pyetësor, nga komunat: Artanë 7.5%, Ferizaj 2.5%, F. Kosovë 9.2%, Gjakovë 19.2%, Gjilan 5.8%, Klinë 1.7%, Lipjan 1.7%, Malishevë 8.3%, Mitrovicë 4.2%, Pejë 5.8%,

Prishtinë 5%, Prizren 10.7%, Rahovec<sup>16</sup> 5%, Suharekë 7.5% dhe Vushtrri 4.2%. Janë edhe 1.7% të cilët e nuk kanë shënuar komunën përkatëse.

34.2% e mësimdhënësve janë të angazhuar në nivelin e parë - arsimi fillor (klasat 1-5), 56.7% në arsimin e mesëm të ulët (klasat 6-9) dhe 9.2% në të dyja nivelet.

### **Metodat dhe instrumentet e hulumtimit**

Për realizimin e hulumtimit, janë përdorur metoda e analizës së dokumentacionit, metoda përshkruese (deskriptive) dhe metoda statistikore, si dhe intervista gjysmë e strukturuar dhe anketa me mostrën e përfshirë në studim.

**Analiza e dokumentacionit** përfshin dokumentet e shkollave, me fokus aspektet e ZhPM (Plani për ZhPM, PZhSh dhe raportet e VBSH-së, raportet për zbatimin e ZhPMBSH në rrethanat e pandemisë etj.)

**Për analizën krahasuese të qëndrimeve të aktorëve të shkollave** (udhëheqësit dhe mësimdhënësit), për rëndësinë dhe rolin e ZhPMBSH në avancimin profesional në nivel shkollë, u zbatua pyetësi i intervistës (me udhëheqës) dhe pyetësi i anketës në formë online, përmes Google Forms (me mësimdhënës).

### **Procedura e mbledhjes dhe analizës së të dhënave**

Hulumtimi në terren/shkollë dhe ai online u realizuan brenda periudhës mars-qershor 2021.

Vizitat në shkollë u realizuan në muajt mars dhe prill 2021. Me rastin e vizitave, u sigurua dokumentacioni i nevojshëm për aspektet e përfshira në studim (PZhSh, Plani Vjetor i Shkollës, Plani për zhvillim profesional të mësimdhënësve, raportet e vlerësimit të brendshëm dhe të jashtëm të shkollës, Planet dhe raportet e përfshirjes dhe angazhimeve në projekte mbështetëse etj.). Të dhënat nga hulumtimi, sa i përket pjesës së

---

<sup>16</sup> Janë edhe mësimdhënës nga Rahoveci dhe Suhareka, të cilët kanë hyrë në link dhe kanë plotësuar pyetësin. Të njëjtëve u jemi mirënjohës dhe i falënderojmë për kontributin!

dokumentacionit dhe dëshmime të shkollave, u sistemuan në protokollin e analizës dhe u përpunuan, u analizuan dhe u dokumentuan rezultatet. Përveç dokumentacionit, me udhëheqësit e shkollave u realizua intervista gjysmë e strukturuar. Të dhënat e grumbulluara nga intervistat me udhëheqës të shkollave u sistemuan në protokollin e intervistës. Pyetësi online, përmes Google forms, me mësimdhënës u realizua në muajin qershor. Të dhënat u analizuan dhe u përpunuan përmes programit SPSS 21.

Periudha korrik-shtator 2021 ishte koha e analizës, sintezës dhe përgatitjes së dokumentimit të gjetjeve në raportin e studimit.

## **REZULTATET E STUDIMIT**

Në këtë pjesë të raportit prezantohen të përmbledhura gjetjet nga të dhënat e studimit, sipas objektivave dhe pyetjeve të studimit të parashtruara në pjesën e metodologjisë.

Në pjesën e parë prezantohen gjetjet për përvojat e shkollave për planifikim të ZhPM dhe ZhPMBSH në dokumentet kryesore të shkollave, ndërlidhur me elemente të vlerësimit.

Pjesa e dytë ofron informata për qëndrimet e udhëheqësve të shkollave dhe mësimdhënësve lidhur me konceptin e ZhPMBSH, rëndësinë e tyre në këtë proces, dhe aspekte të tjera të ndërlidhura.

Pjesa e tretë përfshin përvojat dhe kapacitetet e shkollave për realizimin e ZhPMBSH. Pjesa e katërt flet për mbështetjen profesionale të ofruar mësimdhënësve në rrethanat e pandemisë COVID-19.

## Përvojat e shkollave në planifikim dhe vlerësim të zbatimit të ZHPMBSH

Referuar politikave të MASHTI-t, dokument kryesor për planifikim zhvillimor të cilësisë në shkollë është *Pani zhvillimor i shkollës (PZhSH)*. Referuar *UA për PZhSh dhe Planin zhvillimor komunal të arsimit (MASHT 2016)*, PZhSh është një dokument i obligueshëm për të gjitha shkollat, i cili hartohet për periudhë të caktuar trevjeçare, duke pasuar me planet vjetore për çdo vit (neni 2, pika 1). Planifikimi për zhvillim është i bazuar në pesë fushat e cilësisë, ndër të cilat edhe fusha Zhvillimi profesional i mësimdhënësve.

Analiza e *Planeve zhvillimore* të ofruara nga shkollat e përfshira për çështje studimi ka treguar përvoja të ndryshme sa i përket planifikimeve për ZHPM.

Në PZhSH-të e analizuara, kishte planifikime të Objektivave zhvillimore në të tre nivelet, pra *interesi kombëtar, interesi Komunal dhe interesi i shkollës*. Objektiva që ndërlidhen me ZHPM dhe me ZHPMBSH, në veçanti më dominuese kemi hasur te interesi i shkollës. Shembuj:

<i>Interesi kombëtar</i>	<i>Interesi komunal</i>	<i>Interesi i shkollës</i>
Ngritja e cilësisë së mësimdhënies përmes sistemit efektiv dhe të qëndrueshëm për përgatitjen dhe ZhPM-së	Zhvillim i vazhdueshëm profesional	Ngritja e cilësisë së mësimdhënies dhe nxënies, si objektiv në vazhdimësi në shkollën tonë
-----	Ngritja profesionale në mësimdhënie dhe nxënie	- Zhvillimi profesional i mësimdhënësve me bazë në shkollë - Ngritja e cilësisë në mësimdhënie dhe në të nxëniet e nxënësve.

Më shumë prioritete që ndërlidhen me ZHPM janë evidentuar te *Plani i menaxhimit të zhvillimit të shkollës* - Plani tre vjeçar. Disa shembuj: Trajnimi i mësimdhënësve për punë me nxënës me nevoja të veçanta

specifike; trajnimi i mësimdhënësve për përdorimin e ndihmës së parë; trajnime për zhvillimin e praktikave të mira në klasë dhe përdorimin e TIK; ngritja e cilësisë së mësimdhënies dhe mësimnxënies; ngritja profesionale dhe metodologjike në vazhdimësi e mësimdhënësve; trajnimi për programin e MKLSH-së; zbatimi i TIK-ut në mësimdhënie dhe nxënie, etj.

Në fakt, në të gjitha prioritetet, gjuha e formulimi të tyre nuk jep mjaftueshëm informacion nëse ky zhvillim profesional pritet të ndodhë nga ofrues të jashtëm, nga vetë shkolla, apo në bashkëpunim. Prioritetet që orientojnë qartas në zhvillimin profesional me bazë në shkollë në fakt janë të pakta.

*Te Planet vjetore të shkollave* (planifikime që derivojnë nga dokumentet bazë të PZHSH-ve) u evidentuan mangësi në ndërlidhjen në mes të gjetjeve në raportet e vlerësimeve të brendshme të performancës së shkollave dhe planifikimeve në këto plane. Ndërlidhur me ZHPMBSH, janë evidentuar shumë pak aktivitete të planifikuara. Kemi dy apo tri modele të formulimit: Mentorime ndërkolegiale; trajnime për kolegë (mësimdhënësit dhe KC); trajnimi i mësimdhënësve të patrajnuar për zbatimin e KKK-së. Në shumicën e rasteve, nuk ceken bartësit, realizuesit e mundshëm, dhe lihet një nënkuptim i hapur për format e realizimit

Ka mangësi edhe sa i përket *Monitorimit dhe vlerësimit të zbatimit të Planit Zhvillimor të Shkollës*. Nga 14 planet e analizuara, te vetëm në 4 prej tyre kemi parë se kjo pjesë është plotësuar me informatat që kërkon modeli.

Katër nga 14 shkollat e përfshira në studim rezultoi të jenë pjesë e shkollave kampione, të cilat i përkasin mbështetjes në kuadër të projektit *Qasja për Zhvillim të Integruar të Shkollë* (QZhISh), të ofruar nga GIZ në emër të Bashkëpunimit Gjerman për Zhvillim, përmes projektit “Zhvillimi i Kapaciteteve në Arsimin Fillor (CDBE). Analiza e dokumentet dhe e planifikimeve të ofruara nga këto shkollat tregon përvoja më të mira dhe qasje më të avancuar në raport me ZhPMBSH.

## **Rëndësia e ZhPMBSH dhe roli në avancimin profesional të mësimeve**

Referuar UA 119/2020, koncepti ZhPMBSH përkufizohet si një proces në të cilin mësimeve mësojnë nga njëri-tjetri në mënyrë të përhershme, në nivel shkolle, në përmirësimin e kompetencës së mësimeve, aftësive udhëheqëse për të përmirësuar dhe për të qar përpara mësimin e nxënësve dhe performancën e shkollës (Neni 4. Përkufizimi).

Filluar me të kuptuarit e këtij koncepti, kemi përgjigje nga më të ndryshmet. Gjashtë udhëheqës (42.8%) dhe 48 mësimeve (40.4%) deklarojnë ide të qarta për konceptin dhe idenë se si mund të realizohet kjo qasje në shkollat e tyre. ZhPMBSH sipas tyre kuptohet si shpërndarje e ideve në mes të kolegëve; shfrytëzim nga të gjithë i kapaciteteve brenda shkollës; bartje e informatave të trajnimit të caktuar te stafi i shkollës; qasje kur mësimeve organizojnë brenda shkollës trajnime për tema të ndryshme, në të cilat ata kanë ngecje, etj.

Pjesa tjetër e udhëheqësve dhe mësimeve i referohen ZHPM në përgjithësi, apo kërkesave të tyre për trajnime, shpjegimeve se pse është i rëndësishëm zhvillimi profesional, etj.

*Pse është i rëndësishëm ZhPMBSH?* Janë shtatë udhëheqës (50%) që kanë përmendur ide të qarta pse ky proces është i rëndësishëm. Shembuj: Jo të gjithë mësimeve u jepet mundësia të ndjekin trajnime të ndryshme. Kur një mësimeve ndjek trajnime, ai mund t'i shpërndajë njohuritë, përvojat edhe te të tjerët; përfshihen më shumë mësimeve në trajnime; është pa shkoputje nga puna; mësimeve njohin njëri-tjetrin, çdo temë zhvillohet më lehtë dhe kolegët sqarohen më lehtë mes vete, etj.

Deklarimet e drejtorëve për rëndësinë e ZhPMBSH-së u referohen procesit, pjesëmarrjes dhe përfshirjes më të madhe të mësimeve në trajnime (pra me ZHPM nënkuptojnë më tepër trajnime) dhe shpërndarjes së njohurive në mes të kolegëve. Nga mësimeve kemi një situatë pak më praktike, ngase 83 prej tyre (69.2%) flasin për aspekte që ndërlidhen me zhvillimin e institucionit dhe me rëndësinë në profesionin e tyre, në punën e përditshme që ata zhvillojnë në shkollë.



*Cili është roli i udhëheqësve të shkollës në këtë proces?* Referuar udhëzimit të cekur më lart, drejtori i shkollës ka përgjegjësinë dhe kompetencën kryesore për të kryer aktivitete të ZhPMBSH, të mbështetura nga të gjitha strukturat e tjera relevante të shkollës (Neni 22. Strukturat mbështetëse). Janë njëmbëdhjetë udhëheqës (78.5%), deklaramet e të cilëve ndërlidhen me përkufizimin. Sipas tyre, roli i udhëheqjes është jetik, sepse të gjitha idetë lindin nga drejtori, KC, KDSH, kolegët etj; rol motivues për të mbajtur trajnime me interes për shkollën, është pozitë kyçe, e rregulluar me ligj, që bën organizimin, identifikimin e nevojave, kapaciteteve dhe angazhimeve të mundshme, etj.

Ka edhe të tjerë që vlerësojnë se ky rol është i zbehur, jo i rëndësishëm, meqenëse gjithçka varet nga DKA-të. Përmendet projekti ESIP, në të cilin projekt specifikat kanë qenë të përcaktuara nga ofruesit. Ka pakënaqësi edhe rreth buxhetit, meqë ai menaxhohet nga DKA-të dhe se pa buxhet dhe mjete financiare është problem edhe jetësimi i ZhPMBSH.

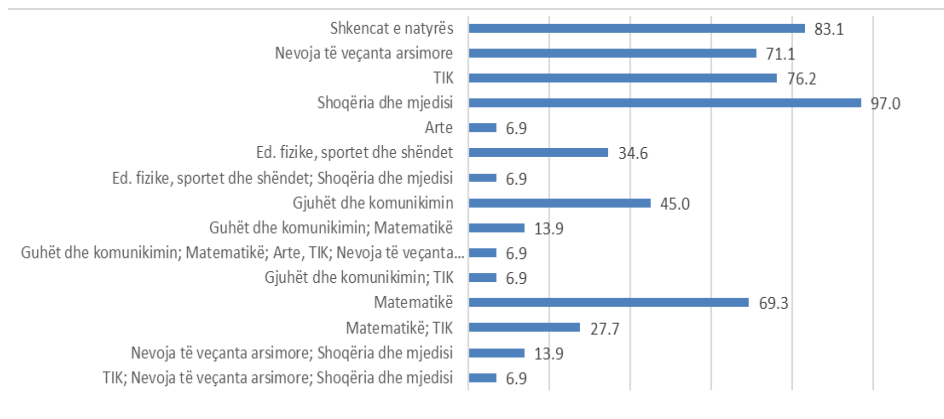
### **Kapacitetet e shkollave për realizimin e ZhPMBSH**

Korniza për sigurim të cilësisë së performancës së shkollës në Kosovë (IPK 2016), te fusha e cilësisë Zhvillimi profesional i mësimdhënësve, potencon që shkolla të ketë planin e vet për zhvillim profesional të mësimdhënësve (Pika 4.5.1.). Edhe në UA 119/2020 për ZhPMBSH potencohet kërkesa që shkolla të bëjë planifikimin dhe zbatimin e ZhPMBSH (Neni 11. Procedurat e brendshme).

Në shkollat e përfshira, vetëm një shkollë ka ofruar dëshmi dokumentin e PZhPM (për vitin 2019/2020 dhe 2020/2021). Një shkollë tjetër, është ofruar një dosje e përgatitur për licencimin e mësimdhënësve, e që nga shkolla quhet Plani për ZhPM. Njëmbëdhjetë shkollat të tjera nuk e kanë hartuar këtë dokument, madje ka edhe raste kur udhëheqësit e shkollave nuk e kanë informacionin se shkollës i nevojitet një dokument i tillë. E njëjta situatë qëndron edhe me planet e mësimdhënësve për zhvillim individual.

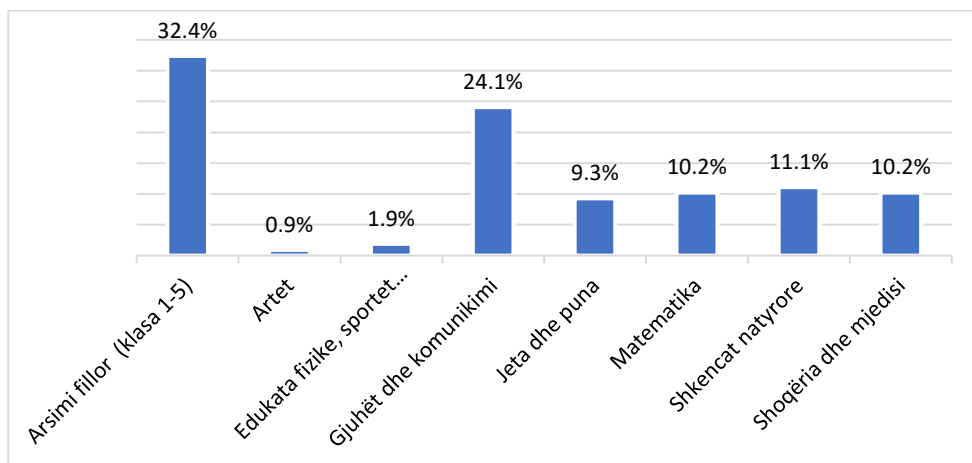
Mësimdhënësit (38 ose 31.7%) kanë deklaruar se janë të certifikuar në cilësinë e trajnerit në një e më shumë programe trajnime. Fushat me më shumë trajnerë të certifikuar rezultojnë të jenë: Shoqëria dhe mjedisi (97%), Shkencat e natyrës (83.1%), TIK (76.2%), NVA (71.1%) dhe Matematikë

(69.3%). Një përqindje e tyre janë trajnerë edhe të më shumë se një programi të trajnimit. Shih grafikun numër 1.



*Grafiku 1. Fushat në të cilat mësimitdhënësit janë të certifikuar për trajnerë (pyetje me mundësi të një e më shumë përgjigjeje)*

Se a janë të gatshëm mësimitdhënësit të kontribuojnë në zhvillimin profesional të kolegëve të tyre, brenda shkollës, në çfarëdo forme të mbështetjes, 108 (90%) mësimitdhënës janë deklaruar me Po. Në përqindje më të lartë këta mësimitdhënës janë nga arsimi fillor (32.4%), Gjuhët dhe komunikimi (24.1%) dhe Shkencat natyrore (11.1%). Shih grafikun numër 2.



*Grafiku 2. Gatishmëria e mësimitdhënësve për mbështetje të kolegëve, sipas fushave*

## **Mbështetja profesionale ofruar mësimit në rrethanat e pandemisë COVID-19**

Në dokumentin Udhëzuesi i përgjithshëm i MASH-it për organizimin e mësimit në vitin shkollor 2020/2021, në kushtet e pandemisë COVID-19, MASH - Divizioni i trajnimeve definoi listën me trajnimet bazë të domosdoshme për të zbatuar cilindo nga skenarët e mundshëm të propozuar në këtë dokument.

Sa i përket mbështetjes profesionale, apo përkrahjes me bazë në shkollë në rrethanat e pandemisë, rezultatet e studimit kanë treguar se në shkollat e përfshira ka pasur zhvillime. Udhëheqësit e shkollave (71.4%) kanë deklaruar se në shkollat a tyre ka pasur mbështetje për tejkalimin e sfidave të krijuara nga pandemia COVID-19, edhe pse kryesisht të iniciuara nga jashtë.

*‘Po. DKA-ja ka angazhuar zv.drejtorin për të mbikëqyrur realizimin e mësimit në distancë në shkollë. I njëjti i ka mbështetur mësimit në këtë proces. ZhPMBSH nuk ka pasur, por takime online, mbështetje individuale etj.’*

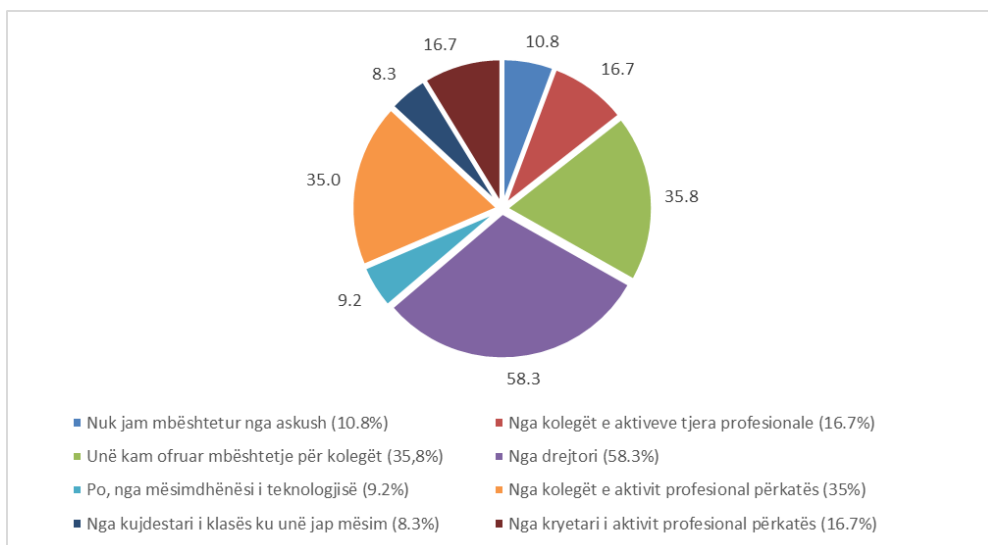
*“ZhPM ka pasur vetëm nga jashtë. Trajnimi nga SBASHK -u për Menaxhim dhe udhëheqje dhe për Edukimin medial.”*

Ka pasur raste edhe kur kolegët janë mbështetur nga mësimit në TIK-ut për tejkalimin e sfidave në përdorim të teknologjisë në proces.

*“Po. Mësimit në TIK-ut ka ndihmuar se si të përdoren ZOOM, Google Classroom. Në bashkëpunim me DKA-MASHT janë mbajtur disa trajnime për përdorim të platformave online”.*

*“Kryesisht aktivitete jo të organizuara, spontane po, zakonisht këshillat e shkollës dhe aktivitetet profesionale, takime online etj.”*

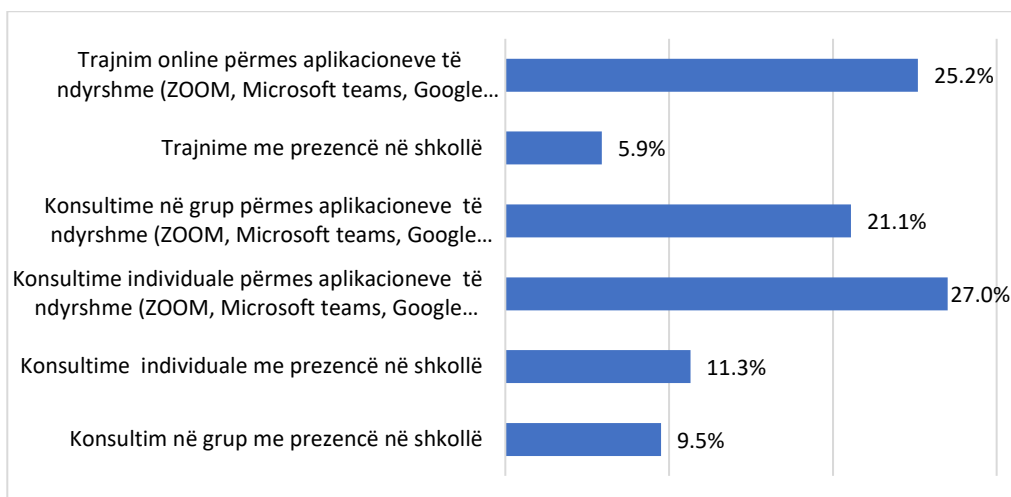
Përgjigjet e mësimit në raport me ZhPMBSH në rrethanat e pandemisë kanë pasqyruar një qasje pak më mbështetëse brenda shkollës. Sipas tyre, janë drejtorët e shkollave ata që më së shumti kanë ofruar mbështetje në tejkalimin e sfidave (58.3%), si dhe mbështetja e ofruar në kuadër të aktiveve përkatëse profesionale (35.8%). Shih grafikun 3.



*Grafiku 3: Mbështetja në nivel shkolle në kushtet e pandemisë COVID-19*

Mësimdhënësit që kanë deklaruar se kanë ofruar mbështetje për kolegët e tyre (35%) në përqindje më të lartë janë nga arsimi i mesëm i ulët - klasat 6-9 (70.8%), ndërsa sipas fushave kurrikulare kemi: Gjuhët dhe komunikimi (33.3%), Matematikë (20.8%), Shkencat natyrore (12.5%), Njeriu dhe natyra (12.5%), Arsimi fillor (12.5%) dhe Jeta dhe puna (8.4%).

Format më të theksuara të mbështetjes rezultojnë të kenë qenë ato të realizuara në formën online, si konsultimet individuale (27%), konsultimet grupore (21.1%) dhe trajnimet online (25.2%), të realizuara përmes aplikacioneve të ndryshme: ZOOM, Microsoft Teams, Google meet, Viber, Messenger etj. Trajnime me prezencë në shkollë nga grafiku shihet të kenë qenë forma më pak e aplikuar, me vetëm 5.9%. Shih grafikun numër 4.



Grafiku 4. Format e mbështetjes në nivel shkollë në kushtet e pandemisë COVID-19

## PËRFUNDIME

Zhvillimi profesional i mësimit në bazë në shkollë konsiderohet të jetë një proces mjaft i rëndësishëm për ngritjen e cilësisë së mësimit dhe performancës së nxënësve.

Në kontekstin e Kosovës, ZhPMBSH ka një bazë të mirë të rregullimit me legjislacion dhe me planifikime përcjellëse. Korniza Strategjike për ZhPM (MASHT 2017) dhe UA për Zhvillimin profesional të mësimit në bazë në shkollë (MASHT 2020) përcaktojnë dhe rregullojnë aspektet kryesore që kanë të bëjnë me zbatimin e këtij procesi në sistemin arsimor në Kosovë.

Me legjislacion kërkohet që, nga viti 2021, 50% e orëve të grumbulluara nga ZhPBSH të mbulojnë kërkesat e ZhP në sistemin e licencimit të mësimit në secilin lloj të licencës. Megjithatë, si dokumente dhe si mundësi/kërkesa, nuk është se janë promovuar mjaftueshëm në sistem dhe në shkollë. Përfaqësuesit e shkollave rezultojnë të mos kenë informacion për këto kërkesa/mundësi në raport me ZhPM. Përveç kësaj, edhe në kuadër të vetë dokumenteve, ka paqartësi dhe nevojë për sqarime dhe orientime

konkrete, për aspekte të ndërlidhura, siç është p.sh. njohja e orëve të ZhPMBSH etj.

Udhërrëfyesi për zhvillimin e mësimdhënësve në karrierë, i përgatitur në kuadër të Kornizës Strategjike për ZhPM, ka paraqitur aktivitetet më të rëndësishme të nevojshme për periudhën 2017-2021, por që afati i zbatimit përfundon në vitin 2021. Edhe si i tillë, dokumenti prezanton një pasqyrë të përgjithshme të aspekteve kornizë lidhur me ZhP ndër vite, por pa pasuar me një plan specifik lidhur me planifikimet e niveleve për ZhPM, përfshirë edhe ZhPMBSH.

Në përgjithësi, gjetjet e studimit kanë treguar se:

- Udhëheqësit e shkollave dhe mësimdhënësit kanë vështirësi në të kuptuarit dhe të sqaruarit e konceptit të ZhPMBSH. Në anën tjetër, ata e kanë më të qartë rëndësinë e ZhPMBSH në avancimin e cilësisë së mësimdhënies dhe rezultateve të nxënësve. Udhëheqësit e shkollave e vlerësojnë mjaft lart rolin e tyre në zbatimin e ZhPMBSH, duke e quajtur këtë si rol jetik, motivues, pozitiv kyçe, urë lidhëse etj., në organizim të proceseve të ndërlidhura.
- Megjithatë, përvojat e shkollave në planifikim dhe vlerësim të zbatimit të ZhPMBSH në dy vitet e fundit nuk kanë rezultuar të jenë të mira dhe të duhura. Ka mungesë dhe mangësi në çdo lloj të planifikimit, përfshirë planifikimet në PZhSh, në Planet vjetore të shkollave, në Planet për ZhPM (të cilat faktikisht mungojnë në shkolla) etj. Mungesë dhe mangësi ka edhe sa u përket vlerësimeve të brendshme për gjendjen e shkollës (VBSH), por edhe vlerësimeve për monitorimin dhe vlerësimin e realizimit të aktiviteteve të planifikuara në dokumentet e shkollës.
- ZhPMBSH nuk ka arritur të përfshihet dhe të bëhet pjesë e praktikave të shkollave në funksion të ZhP të mësimdhënësve. Arsyetimet e udhëheqësve të shkollave për këtë situatë ndërlidhen me sfidat e tyre në menaxhimin e sfidave të krijuara në kushte të pandemisë COVID-19.
- Në shkolla ka kapacitete të brendshme për të ofruar ZhPMBSH, madje ka trajnerë të certifikuar për programe sipas fushave

kurrikulare që mësimdhënësit i mbulojnë, kuptohet të certifikuar në programe të realizuara nga ofrues të jashtëm.

- Fushat me më shumë trajnerë të certifikuar rezultojnë të jenë: Shoqëria dhe mjedisi, Shkencat e natyrës, TIK, për nevoja të veçanta arsimore, dhe matematikë.
- Mësimdhënësit janë të gatshëm të kontribuojnë në zhvillimin profesional të kolegëve të tyre brenda shkollës, në çfarëdo forme të mbështetjes.
- Në rrethanat e pandemisë COVID-19, ka pasur mbështetje për tejkalimin e sfidave të krijuara, edhe pse kryesisht mbështetje të iniciuara nga jashtë.
- Brenda shkollës, mësimdhënësit janë mbështetur nga drejtorët e shkollave, mbështetja e ofruar në kuadër të aktiveve përkatëse profesionale, dhe nga vetë mësimdhënësit individualë.
- Format më të theksuara të mbështetjes rezultojnë të kenë qenë ato të realizuara në formën online, si konsultimet individuale, konsultimet grupore dhe trajnimet online, të realizuara përmes aplikacioneve të ndryshme: ZOOM, Microsoft Teams, Google meet, Viber, Messenger etj.

Rekomandimet për avancim të ZhPMBSH, të bazuara në gjetjet e studimit, orientojnë në:

- Plotësim të legjislacionit ekzistues me udhëzime/udhëzuesve për zbatim praktik të ZhPMBSH, ndërlidhur jo vetëm me procesin e licencimit të mësimdhënësve, por edhe me avancimin e mësimdhënies dhe performancës së nxënësve në shkolla.
- Hartim të Udhërrëfyesit për zhvillimin e mësimdhënësve në karrierë edhe për vitet vijuese, në vazhdimësi.
- Shfrytëzimi të kapaciteteve ekzistuese brenda shkollave për promovim dhe realizim të ZhPMBSH.

- Promovim dhe mbështetje shkollave për ZhPMBSH. Rishikimi i programeve ekzistuese për ZhPMBSH (BEP, EUROPE AID, GIZ, etj.) mund të shërbejë si pikënisje për të promovuar qasjen e ZhPMBSH dhe për të mbështetur shkollat për planifikim dhe zbatim të ZhPMBSH.

### Referencat:

- European Commission.(2013). The teaching and Learning International Survey (TALIS): Main findings from the survey and implications for education and training policies in Europe. Retrieved 2018, January 6 from <http://www.oecd.org/edu/school/talis-2013-results.htm> (shkarkuar: 03/12/2020)
- Forte, A.M.,& Flores, M. A.(2014). Teacher collaboration and professional development in the workplace: A study of Portuguese teachers. European Journal of Teacher Education, 37(1), 91–105. [doi:10.1080/02619768.2013.763791](https://doi.org/10.1080/02619768.2013.763791)
- International Task Force on Teachers for Education 2030.(2020). Response to the COVID-19 Outbreak - Call for Action on TeachersParisInternational Task Force on TeachersforEducation2030. <https://globaleducationcoalition.unesco.org/Members/Details/240> (shkarkuar:
- Zylfiu.H.(2018).Krahasimi i përvojave të mësimdhënësve fillestarë dhe të atyre me përvojë në mësimdhënie, IPK
- Instituti Pedagogjik i Kosovës-IPK.(2020).Mësimi në distancë/E-mësimi në arsimin parauniversitar në Kosovë në rrethanat e krijuara nga pandemia Covid-19.
- Qendra për Arsim e Kosovës-KEC. (2014). Koordinimi i zhvillimit profesional me bazë në shkollë
- Qendra për Arsim e Kosovës-KEC.(2021). Ndikimi i pandemisë COVID-19 në arsimin parauniversitar në Kosovë - raport i përgatitur me mbështetjen e programit njëvjeçar “Cilësia, Llogaridhënia dhe



Gjithëpërfshirja në Arsim 2021”, i financuar nga Zyra e Bashkimit Evropian në Kosovë.

- KEN.(2019). Zhvillimi profesional i mësimit në Kosovë .
- Kristen Weatherby & Tracey Burns.(2021).Building capacity:Teacher education and partnerships. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/81f75503> (shkarkuar: 13.09.2021).
- Kristof De Witte &Joana Elisa Maldonado (2020).The effects of the COVID-19 crisis and closing schools on student performance and educational inequality. [De effecten van de COVID-19 crisis en het sluiten van scholen op leerlingprestaties en onderwijsongelijkheid - CORE](#) (shkarkuar më: 12.01.2021).
- World Bank Blogs: Maria Barron, Cristobal Cobo, Alberto Munoz-Najarinaki & Sanchez Ciarrusta. (2021). The changing role of teachers and technologies amidst the COVID 19 pandemic: key findings from a cross-country study. Education for Global Development. <https://blogs.worldbank.org/education/changing-role-teachers-and-technologies-amidst-covid-19-pandemic-key-findings-cross> (shkarkuar: 20.02.2021)
- Martin J. Tomasik, Laura A. Helbling & Urs Moser (2021). Educational gains of in-person vs. distance learning in primary and secondary schools: A natural experiment during the COVID-19 pandemic school closures in Switzerland <https://doi.org/10.1002/ijop.12728>
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë. (2015).Strategjia e Sigurimit të Cilësisë për Arsimin Parauniversitar në Kosovë 2016-2020, Prishtinë.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë. (2017). UA për vlerësimin e performancës së institucioneve të arsimit parauniversitar.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë. (2017). UA Sistemi i licencimit dhe zhvillimit të mësimit në karrierë.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë. (2017). Strategic Framework for Teacher Development in Kosovo. Prishtina, Kosovo.

- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë. (2020). Udhëzues i përgjithshëm për organizimin e mësimit në vitin shkollor 2020/2021 në kushtet e pandemisë COVID-19
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë. (2020a). Detyrat dhe përgjegjësitë për realizimin e mësimit në distancë. Prishtinë.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë. (2020b). MASTER PLANI për zhvillimin e mësimit në kushte pandemie 2020/2021 në Republikën e Kosovës. Prishtinë.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë. (2020c). Udhëzues për vlerësimin e nxënësve gjatë mësimit në distancë, Prishtinë.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë.(2011).Ligji për arsimin parauniversitar në Republikën e Kosovës.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë.(2016).Korniza për sigurim të cilësisë së performancës së shkollës në Kosovë. Prishtinë.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë. (2016).UA për Planin zhvillimor të shkollës dhe Planin zhvillimor komunal të arsimit.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë. (2017). UA Korniza për zhvillimin profesional të mësimitdhënësve.
- MayBritt Postholm, Mark Boylan (Reviewing editor) (2018). Teachers’professional development in school: A review study, Cogent Education, 5:1, [DOI: 10.1080/2331186X.2018.1522781](https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1522781)
- OECD. (2009). Creating Effective Teaching and Learning Environments - First Results fromTALIS.<https://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf> (shkarkuar më: 05.12.2020).
- OECD.(2020).Curriculum overload. [https://www.oecd-ilibrary.org/education/curriculum-overload\\_3081ceca-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/curriculum-overload_3081ceca-en) (shkarkuar më: 30.11.2020).

- Owen, Susanne. (2003). School-based professional development - Building morale, professionalism and productive teacher learning practices. 4. [www.researchgate.net/publication/237436746\\_School-based\\_professional\\_development\\_-\\_Building\\_morale\\_professionalism\\_and\\_productive\\_teacher\\_learning\\_practices](http://www.researchgate.net/publication/237436746_School-based_professional_development_-_Building_morale_professionalism_and_productive_teacher_learning_practices) (shkarkuar: 21.12.2020)
- UNESCO, UNICEF, World Bank, UNICEF. (2020). What Have We Learnt? : Overview of Findings from a Survey of Ministries of Education on National Responses to COVID-19. Paris, New York, Washington D.C. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/34700> (shkarkuar: 25.12.2020).
- United Nations. (2020). Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond [https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg\\_policy\\_brief\\_covid-19\\_and\\_education\\_august\\_2020.pdf](https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf) (shkarkuar më: 02.09.2020).



# GATISHMËRIA E MËSIMDHËNËSVE KLASORË PËR PROCESIN MËSIMOR NË DISTANCË NËKOMUNËN E PRISHTINËS

Msc. Arbnora Lladrovci  
[arbnora.lladrovci@gmail.com](mailto:arbnora.lladrovci@gmail.com)

## **Abstrakt**

Zhvillimi i hovshëm shkencor, teknik e teknologjik, zgjeroi mundësitë e të nxënësve, por në të njëjtën kohë i vuri mësimdhënësit përballë kërkesave të reja. Qëllimi i këtij hulumtimi është të matet gatishmëria e mësimdhënëseve klasorë të komunës së Prishtinës për mësimin në distancë, duke pasur për bazë sfidat në aspektin teknologjik. Pyetja e adresuar është: Në çfarë mase ndikon moshë e mësimdhënëseve në gatishmërinë e tyre teknologjike për mësim në distancë? Kurse hipoteza e ngritur është: “Me rritjen e moshës, zvogëlohet gatishmëria teknologjike për zbatimin e mësimin në distancë”.

Natyra e këtij hulumtimi është kuantitative, metoda për përzgjedhjen e mostrës është metoda e konvencionale, kurse instrumenti për mbledhjen e të dhënave është pyetësori elektronik. Popullatë e studimit e përbëjnë mësimdhënësit klasorë të komunës së Prishtinës (N=755), kurse mbi bazën etabelës “Sample size table” për besueshmërinë 95% dhe margjinën e gabimit 3.5%, madhësia e mostrës është n=396.

Hulumtimi mund të ketë disa kufizime, si: Rezultatet mund të mos jenë reprezentative për gjithë vendin, por vetëm për komunën ku është realizuar hulumtimi. Numri i respondentëve të moshës mbi 55-vjeçare është shumë më i vogël se numri i respondentëve të grupmoshave të tjera, prandaj rezultatet mund të mos jenë shumë reprezentative për këtë grupmoshë.

Sa u përket implikimeve praktike, ky hulumtim jep kontribut për një temë jo shumë të studiuar përgjithësisht në botë dhe veçanërisht në vendin tonë.

**Fjalët çelës:** gatishmëri, mësimdhënëse, mësim në distancë, teknologji

## **Readiness of class teachers for the distance teaching process in the municipality of Prishtina**

Msc. Arbnora Lladrovci  
[arbnora.lladrovci@gmail.com](mailto:arbnora.lladrovci@gmail.com)

### **Abstract**

*Rapid scientific and technological development has increased the opportunities for learning, but at the same time has confronted many teachers with new demands. As such is distance teaching. The purpose of this research is to measure the readiness of primary school teachers in the municipality of Prishtina for distance teaching, based on the challenges in technological terms. This research addresses the question: To what extent does the age of the teachers affect their technological readiness for distance teaching? The hypothesis is: As the age increases so does the teachers' technological readiness decrease. The nature of this research is quantitative, the sampling method is convenience sampling or nonprobability sampling design, whereas the instrument for collecting data is the online questionnaire, which contains demographical questions, questions about teachers' knowledge and questions in the form of statements (Likert scale), while the data are analyzed through SPSS. The population of the study is made of primary school teachers of the municipality of Prishtina (N=755), the sample size was assigned on the basis of the "Sample Size Table" for 95% confidence and 3.5% margin of error, which resulted in the sample size n=396. The study may have the following limitation: It may not be representative for the whole country but only for the municipality where it took place. This study contributes on a subject that is not well-studied in the world in general and in Kosovo in particular. From the findings it is understood that the certain hypothesis is confirmed, also that teachers lack technological training related to distance teaching and activities that serve to this process.*

**Keywords:** distance teaching, readiness, teachers, technology

## HYRJE

Në të kaluarën, tre faktorë janë konsideruar si kryesorë në procesin mësimor, duke formuar kështu trekëndëshin pedagogjik. Pastaj trekëndëshi u shndërrua në katërkëndësh dhe më vonë u konsiderua se faktorët mësimorë janë aq të shumtë saqë formojnë rrethin pedagogjik, duke përfshirëkëtu edhe teknologjinë.

Integrimi i teknologjisë informative është duke e transformuar arsimin. Prej tradicionales, shkollau transformua në diçka krejtësisht të re e me ngjyra. Kështu, prej tabelës së zezë e me shkumës të bardhë, brenda së njëjtës klasë, u shfaqën imazhe me ngjyra. Me fjalë të tjera, “teknologjia ndryshon atë që ne bëjmë dhe mënyrën se si e bëjmë” (Milrad, Spector, & Davidsen, 2005, p. 11) në shumë sfera të jetës, duke mos lënë pa e prekur edhe arsimin. Tashmë teknologjia ofron mundësimësi edhe pa qenë të pranishëm në klasë e në shkollë, me dhe pa praninë e mësimdhënësve, nëkohë e hapësira të ndryshme, proces të cilit do t'i referohemi si mësim në distancë.

Ideja për mësimin në distancë ka ekzistuar shumë kohë më parë, madje *“fillet e tij i gjejmë në shekullin XX, përkatësisht në vitin 1963, kur ish-kryeministri i Anglisë, Uilson, kishte hedhur idenë krijimit të ‘Universitetit në ajër’, duke theksuar përdorimin e radios dhe të televizionit për qëllime të mësimin, metodë që disa vjet më parë ishte përdorur dhe po vijonte në SHBA dhe në Bashkimin Sovjetik, mirëpo më shumë për arsye ushtarake”* (Halitaj, 2010, p. 298). Por, te ne nuk është se u praktikua edhe aq, sidomos në shkollat fillore. Në përgjithësi, në gjithë botën, mësimi në distancë në shkollat fillore është praktikë relativisht e re, si ide më tepër ka qenë aktuale për arsimin e lartë, përkatësisht për të lehtësuar të nxënëit e të rriturve (Keegan, 1980). Ajo që nxiti vënien në praktikë të mësimin në distancë është pandemia COVID-19, që goditi gjithë botën dhe pothuajse të gjitha aspektet e jetës, duke përfshirë edhe arsimin.

Si ndër faktorët më të rëndësishëm në realizimin e mësimin në distancë janë mësimdhënësit, prandaj është gjithashtu e rëndësishme të matet gatishmëria e tyre për të realizuar këtë proces dhesidomos gatishmëria në kuptimin e teknologjisë, sepse ajo është elementi kryesor për jetësimin e mësimin në distancë, në arsimin fillor dhe të mesëm të lartë.

## **Kosova dhe mësimi në distancë**

Në përgjithësi, në gjithë botën mësimi në distancë në shkollat fillore është praktikë relativisht e re. Sipas Keagan (1980), mësimi në distancë është ide e kamotshme, e cila më tepër ka qenë aktuale për arsimin e lartë, përkatësisht për të lehtësuar të nxëniet e të rriturve.

Në vendin tonë ajo që nxiti zbatimin e këtij procesi është pandemia COVID-19, që goditi gjithë botën dhe pothuajse të gjitha sferat e jetës, duke përfshirë edhe arsimin. Kjo bëri që Ministria e Arsimit, e Shkencës, e Teknologjisë dhe Inovacionit (MASHTI) të ndërmarre një varg hapash për të jetësuar mësimin në distancë. Ajo nxori vendime dhe hartoi dokumente që lidheshin me situatën emergjente të krijuar. Nga mësimdhënësit u kërkuar përdorimi i platformës Zoom, ndërkohë MASHTI shpërndau edhe dokumentin që përshkruan mënyrën e përdorimit të kësaj platforme (MASHTI, 2020e). E-mësimi, përmes televizionit publik, filloi transmetimin më 04.04.2020, me orarin javor që u publikua në faqen elektronike të Ministrisë së Arsimit dhe të Shkencës. Këto video u publikuan edhe në kanaline saj zyrtar në ‘[Youtube E-mësimi](#)’, me ç`rast nxënësve iu dha mundësia që të qasen në këto materiale sa herë ata kishin nevojë.

Një dokument tjetër që u publikua nga MASHTI është ai që mban titullin “Detyrat dhe përgjegjësitë për realizimin e mësimin në distancë”. Ky dokument i vuri mësimdhënësit përballë kërkesave të reja, kështu ata të klasave 1-12 janë të obliguar të vazhdojnë kryerjen e detyrimeve të veta profesionale, duke u fokusuar në lehtësimin e realizimit të mësimin online dhe këtë do ta realizojnë duke krijuar grupe virtuale me prindërit dhe nxënësit e vet. Gjithashtu, “detyra e mësimdhënëseve është përcjellja e mësimin online, përkujdesja për aktivizimin e rregullt të nxënësve, përkujdesja dhe përcjellja e kryerjes së detyrave të shtëpisë, këshillimi i nxënësve për tejkalimin e sfidave, shpjegimi i pjesëve më të vështira, mbajtja e evidencave, e të tjera” (MASHTI, 2020a, p. 4).

Kurse, vetëm mësimdhënësit e klasave 1-5 janë të obliguar të vazhdojnë angazhimin në kryerjen e detyrave të veta profesionale për realizimin e mësimin online, sepse ata konsiderohen bërthama rreth së cilës organizohen përpjekjet për lehtësimin e mësimin online në paralelet e veta. Mësimdhënësit



e klasave 1-3 duhet të krijojnë grupe virtuale (në Facebook ose Viber) me prindërite nxënësve të tyre, duke formuar kështu një rrjet, përmes të cilit ata informojnë, komunikojnë, përcjellin, këshillojnë dhe mbikëqyrin zhvillimin e mësimit online dhe angazhimin e fëmijëve. Në veçanti, mësimsdhënësit do të kujdesen për kryerjen e detyrave të shtëpisë dhe pjesëmarrjes në mësimit. Ndërkaq, të gjithë mësimsdhënësit duhet të përcjellin orarin e mësimeve online dhe të komunikojnë me prindërit për angazhimin e rregullt të nxënësve (MASHTI, 2020a).

Këto kërkesa kanë bërë që mësimsdhënësit të kenë mjaft sfida në punën e tyre për mësimit online. Sipas studimit të Duraku & Hoxha (2020), ata kanë konsideruar se në cilësinë e realizimit të mësimit në distancë ka ndikuar niveli joadekuat i bashkëpunimit ndërmjet udhëheqësve të shkollës, si dhe organizimi i dobët i shpërndarjes së informatave të mësimsdhënësit. Sipas tyre, sfidat e tjerakanë qenë: numri i madh i nxënësve, komunikimi i shpeshtë me prindërit, vështirësitë e nxënësve në përdorimin e teknologjisë. Po ashtu, ata janë skeptikë për punën e MASHTI-t dhe mënyrës se si është organizuar mësimit përmes televizorit, duke e konsideruar atë si shumë të shkurtër dhe jo të qartë. Mësimsdhënësit në Kosovë, ndër vështirësitë e tjera, kanë cekur se kanë ndër pasiguri, konfuzion në lidhje me vlerësimin e nxënësve, shqetësim, si dhe mbingarkesë me informacione për mësimit online (Duraku & Hoxha, 2020).

*Tabela 1. Vlerësimi i mësimsdhënësve për mësimit në distancë (Duraku & Hoxha, 2020)*

<p>Faktorët organizativë: Vlerësimi për mënyrën e planifikimit dhe bashkëpunimit me shkollën për mësimit në distancë ose online</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Nivel joadekuat i bashkëpunimit me udhëheqësit eshkollës;</i></li> <li>• <i>Bashkëpunim i mirëfilltë në mes të mësimsdhënësve;</i></li> <li>• <i>Organizim i dobët në shpërndarjen e informacionit nëmes të mësimsdhënësve;</i></li> <li>• <i>Organizim i mirë.</i></li> </ul>
---	--

<p>Vlerësimi i orëve mësimore të realizuara në TV publik</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Skeptik për mësimin e përgatitur nga MASHTI;</i></li> <li>• <i>Mësimi nga MASHTI i shkurtër dhe i paqartë;</i></li> <li>• <i>Njësitë në TV nuk përputhen me plan-programin e realizuar më herët.</i></li> </ul>
<p>Shqetësimet e ndërlidhura me mësimin në distancë ose online në vazhdim</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Çështjet teknike;</i></li> <li>• <i>Ka dyshime se sa do të pranohet nga nxënësit;</i></li> <li>• <i>Pjesëmarrja e nxënësve është e ulët.</i></li> </ul> <p><b><u>Për vlerësimin:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Konfuz për vlerësimin e nxënësve në fund të gjysmëvjetorit;</i></li> <li>• <i>Konfuzion i shtuar për vlerësimin e nxënësve;</i></li> </ul>
<p>Sfidat</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Numri i madh i nxënësve;</i></li> <li>• <i>Komunikimi i shpeshtë me prindër;</i></li> <li>• <i>Mësimi online – sfidë;</i></li> <li>• <i>Nxënësit kanë vështirësi në përdorimin e TIK-ut;</i></li> </ul>
<p>Mundësitë/ Rekomandimet</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Nevojë për trajnime mbi përdorimin e teknologjisë;</i></li> <li>• <i>Interaksioni me të shpeshta me nxënësit.</i></li> </ul>

MASHTI, në faqen e vet elektronike, publikoi udhëzuesin për vlerësimin e nxënësve gjatë mësimittë distancë. Sipas këtij udhëzuesi, “rekomandohet që në arsimin fillor (klasat 1-5) të vlerësohet vetëm ajo që është thelbësore për temat dhe njësitë mësimore që zhvillohen gjatë mësimittë në distancë, që ndërlidhen me rezultatet e të nxënësve që në fokus kanë komunikimin në gjuhën amtare, leximin, shkrimin dhe llogaritjet me numra, përdorimin e drejtë të

simboleve, zgjidhjen e problemave, të shprehurit kreativ etj. Mësuesit duhet të bëjnë kujdes të mos i mbingarkojnë nxënësit me detyra të shumta, në mënyrë të veçantë me detyra që nuk mund të kryhen në kushtet e shtëpisë, që nuk mund të kryhen në mënyrë të pavarur nga fëmijët dhe me të cilat nuk mund të vlerësohet puna e pavarur e nxënësve” (MASHTI, 2020b, p. 23). Gjithashtu, “secili mësues është i obliguar që të mbajë kontakte drejtpërdrejt me nxënës, përmes prindërve ose kujdestarëve ligjorë, ta përcjellë përparimin e nxënësit dhe t’i ofrojë informata kthyesë inkurajuese për përparimin në mësim, mangësitë eventuale, orientimet ku duhet të fokusohet të nxënës, mënyrën si të mësojë etj. Gjatë mësimit në distancë, informatat kthyesë për nxënësit në arsimin fillor rekomandohet të jenë me gojë dhe me shkrim dhe të ofrohen përmes platformave që mësuesi/ja i përdor me nxënësite tij/saj” (MASHTI, 2020b, p. 23).

Në gusht të vitit 2020, në faqen elektronike të MASHTI-t, u publikua “Udhëzues i përgjithshëm për organizimin e mësimit në vitin shkollor 2020/2021 në kushtet dhe rrethanat e krijuara nga pandemia COVID 19”, i cili në rast të rrezikut të lartë parasheh skenarin C, që është mësimi në distancë. Krahas e-mësimit në TV, shkollat duhet të përdorin platforma të miratuara nga DKA-ja dhe MASHTI (MASHTI, 2020c) si p.sh. Zoom, “për të mbajtur kontakt të rregullt me nxënës dhe përtë dorëzuar detyra” (MASHTI, 2020c). Vetëm e-mësimi nuk ofron mundësi të interaktivitetit mësimsimdhënës-nxënës dhe nxënës-nxënës, prandaj është i rëndësishëm përdorimi i platformave të tjera, që ofrojnë këtë mundësi.

Për të mbështetur mësimsimdhënësit në procesin e vlerësimit, MASHTI ka hartuar “Udhëzues për vlerësimin e nxënësve në vitin shkollor 2020/2021 në kushtet e pandemisë COVID-19”. Në këtë udhëzues paraqiten tre skenarë të mundshëm të organizimit të procesit mësimsimor: procesi i mësimsimdhënies në shkollë me masa parandaluese ndaj COVID-19, mësimsim i kombinuar (mësimsim në shkollë dhe në distancë) dhe mësimsim në distancë (TV dhe e-mësimsim) (MASHTI, 2020d).

Ky dokument paraqet metodat standarde dhe metodat inovative (kreative dhe ndërvepruese), si dygrupe metodash kryesore për vlerësimin e nxënësve. Në metodat standarde bëjnë pjesë: kontrollimi i detyrave (hulumtimet për projekte, reflektimet e nxënësve, formulimet e problemeve); vlerësimime

shkrim online (pyetësor, teste, pyetje të hapura etj.); vlerësimi me gojë online (p.sh. pyetjet e përgatitura paraprakisht). Kurse në metodat inovative bëjnë pjesë: portfolio elektronike; zgjidhja e problemeve; vlerësimet e shpejta (kuizet); vlerësimi i bazuar në projekte; vetëvlerësimi; vlerësimi i ndërsjellë; rubrikat; shënime anekdotale; tabela e koncepteve; ditarët reflektues; fletat kontrolluese; konferencat/diskutimet (MASHTI, 2020d).

Mësimdhënësit, përveç angazhimeve të zakonshme, të cilat mund t'i kenë edhe në klasë, në këto kushte shtohen edhe disa kërkesa specifike, si p.sh. mbajtja e shënimeve “për temën e shtjelluar përçdo orë, në mënyrë të veçantë për orët e mësimit në distancë, pjesëmarrjen/mospjesëmarrjen e nxënësve në mësim duke evidentuar arsyet përkatëse dhe duhet të raportojnë te drejtori” (MASHTI, 2020d, p. 23). Përmes udhëzuesve të ndryshëm, nga mësimdhënësit në Kosovë është kërkuar që tëmos i mbingarkojë nxënësit me detyra të shumta, aq më tepër me detyra që nuk mund të kryhen në kushte të shtëpisë dhe në mënyrë të pavarur, të mbajnë kontakte të drejtpërdrejta me nxënës, përmes prindërve ose kujdestarit/kujdestarëve ligjorë, të përcjellin informata kthyesë për përparimin e nxënësve, mangësitë eventuale etj., si dhe të krijojnë portfolion elektronike për secilin nxënës, kudo të klasifikojnë detyrat dhe angazhimet e tyre, për vlerësimin e mëvonshëm (MASHTI, 2020d).

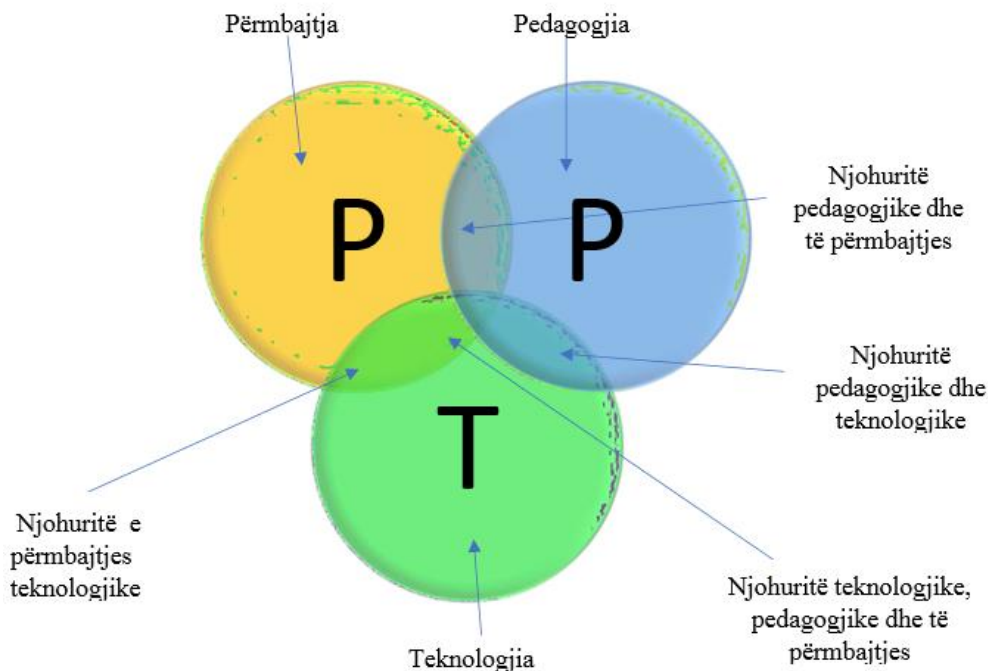
Edhe në procesin e mësimit në distancë, roli i mësimdhënësit vazhdon të jetë lehtësues, udhëzues, mentorues, mbikëqyrës, këshillues etj. Megjithatë, Udhëzuesi për vlerësimin e nxënësve në vitin shkollor 2020/2021, në kushtet e pandemisë COVID-19, thekson se mësimdhënësit kanë disa role dhe përgjegjësi për vlerësimin e nxënësve. Kështu ata duhet të kujdesen për mirëqenien psiko- emocionale të nxënësve, të planifikojnë mësimdhënien dhe procesin e vlerësimit të nxënësve, të bashkëpunojnë ngushtë me kolegë dhe drejtuesit e shkollës, të përcaktojnë kritere të vlerësimit, të bazuara në standardet e vlerësimit dhe i bën ato të njohura për nxënës dhe prindër, t'i informojnë nxënësit për respektimin e rregullave të sjelljes etike gjatë zhvillimit të mësimit dhe vlerësimit në kushtet e pandemisë, përgatitjen e raporteve të vlerësimit dhe shumë detyra të tjera. Mësimdhënësit, gjithashtu, duhet të identifikojnë përparimin dhe mangësitë e nxënësit në mësim, t'i përshkruajnë dhe argumentojnë ato, si dhe masat që duhet të ndërmerren në lidhje me to. Sa i përket raportimit nga ana e mësimdhënësit, ai duhet të jetë

me gojë ose me shkrim; të jetë konstruktiv dhe pozitiv; të identifikojë çfarë ka bërë nxënësi mirë dhe jo mirë, aspektet sfiduese; çfarë duhet të bëhet, përgjegjësitë e nxënësit, prindërve dhe vetë mësimit për mbështetje shtesë të nxënësit (MASHTI, 2020d).

Gjithashtu, Ministria e Arsimit dhe e Shkencës ka krijuar llogarinë e re në platformë 'Youtube' me emër [Platforma në gjuhën Shqipe 2020-21](#), në të cilën gjenden materialet e reja të e-mësimit.

### Gatishmëria teknologjike për mësim në distancë

Zemra e mësimit të mirë me teknologji është e përbërë nga tre komponentë kryesorë: përmbajtja, pedagogjia dhe teknologjia. Por, shumë të rëndësishme janë edhe marrëdhëniet ndërmjet këtyre komponentëve (Mishra & Koehler, 2008).



*Figura 1. Marrëdhënia ndërmjet komponentëve kryesorë të mësimit të mirë me teknologji (Mishra & Koehler, 2008)*

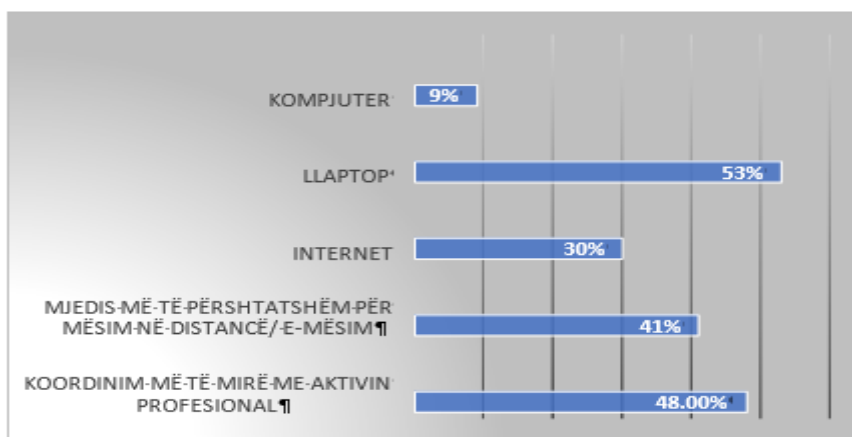
Teknologjia i referohet teknologjisë standarde, si libri, shkumësi e tabela, si dhe teknologjia më e avancuar, siç janë interneti dhe videoja digjitale. Në rastin e teknologjisë, kjo përfshin shkathtësitë e mësimdhënësit për të operuar me sistemin kompjuterik, e po ashtu shkathtësitë për të përdorur mjetet standarde softuerike, siç është e-mail-i. Përtej teknologjisë tradicionale, mësimdhënësit duhet të kuptojnë teknologjinë informative mjaftueshëm, sa për ta aplikuar atë suksesshëm në punën e tyre dhe në jetën e përditshme (Mishra & Koehler, 2008).

Me ndryshimet që ndodhën si pasojë e pandemisë (COVID 19), mësimdhënësit u gjendën përballëkërkesave të reja dhe të ndryshme prej atyre të zakonshmeve. Kjo gjendje preku rreth 63 milionë mësimdhënës në 165 vende të botës, së bashku me personelin arsimor. Kështu, ata e gjetën veten duke menaxhuar klasat virtuale, duke komunikuar me nxënësit përmes platformave të mediave sociale, si dhe duke nxënë përmes të bërit, përderisa siguronin mësimin në distancë të mbi 1.5 miliardë nxënësve të prekur nga mbyllja e shkollave si pasojë e pandemisë COVID-19 (UNESCO, 2020b). Një ndër perspektivat, prej së cilave matet gatishmëria për mësim në distancë, është gatishmëria teknologjike. Me sa duket, teknologjia është faktori më i fuqishëm që po formëson peizazhin e arsimit sot (Johnson, Jacovina, Russell, & Soto, 2016). Me këtë rast, qëndrimet dhe besimet e mësimdhënësve luajnë rol vendimtar për efektivitetin e saj në arsim. Qëndrimet dhe besimet e mësimdhënësve për teknologjinë do të ndikojnë në mënyrën se si ata e zbatojnë teknologjinë. Duke pasur kaq shumë teknologji arsimore në dispozicion, është thelbësore që mësimdhënësit të kenë besim në aftësitë e tyre për të përdorur ato në mënyrë efektive. Gatishmëriateknologjike përfshin kapacitetin teknologjik të platformave digjitale të të mësuarit, televizorin e radion, si dhe qasjen në elektricitet, telefon, televizor, radio, mjete digjitale dhe internet në shtëpinga ana e nxënësve dhe të mësimdhënësve (UNESCO, 2020c). Mirëpo, në gatishmëri teknologjike mund të bëjnë pjesë edhe njohuritë dhe shkathtësitë e mësimdhënësve për punë me teknologji, po ashtu edhe e nxënësve etj. Gatishmëria teknologjike i konsideron si të matshme dhe të vëzhgueshme kompetencat teknike (So & Swatman, 2006).

Sipas Anne-Fleur Lurvink, mësimdhënëse në Holandë, sfida më e madhe është mbajtja e nxënësve në lidhje dhe të angazhuar. Sipas saj, mësimi në distancë ka rrezikun e humbjes së disa nxënësve, sepse situata në shtëpi mund

të mos ua mundësojë atyre pjesëmarrjen në këtë proces. Ajo, gjithashtu, thekson se mësimdhënësit po e mbështesin njëri-tjetrin dhe po krijojnë lidhje të forta, e po ashtu shoqëritë po kontribuojnë në mbështetjen e mësimdhënësve. Qeveritë në gjithë botën janë duke bërë përpjekje të zhvillojnë trajnime dhe burime për të mbështetur mësimdhënësit në mjedisin e ri të të nxëniet. Kështu p.sh. në Francë [Réseau Canopé](#), që është operator nacional i edukimit, ka siguruar materiale dhe përmbajtje falas për mësimdhënësit, prindër dhe nxënës, si p.sh. filma të animuar, aplikacione e mjete, si dhe burime të tjera për të mbështetur mësimdhënësit (UNESCO, 2020b).

Sipas hulumtimeve (Kantar, 2019), “97% e popullatës kanë qasje në telefoni mobile, 37% kanë Smart TV, 30% kanë tablet, 39% kanë kompjuter dhe 48% kanë laptop. Kosovarët qasen në internet më së shumti përmes telefonave mobilë (74%), kurse arsyet kryesore të qasjes janë: komunikimi (93%), dëgjimi i muzikës (37%), leximi (35%), dëgjimi i lajmeve (22%), studimi dhe kërkimi (18%). Platformat më të përdorura janë Viber (85%), Facebook (67%), dhe Instagram (51%). Për mësimin nga distanca llogaritet që një pajisje mund të ndahet më së shumti mes dy fëmijëve, për të arritur orarin minimal të ndjekjes, të angazhimit dhe dërgimit të detyrave” (MASHTI, 2020c, p. 77). Ndërkaq, nga hulumtimi i Institutit Pedagogjik të Kosovës (2020), kur u pyetën mësimdhënësit për nevojat e tyre për mbështetje, përgjigjet ishin si në Grafikon 1:



*Grafiku 1. Nevojat e mësimdhënësve për mbështetje teknike*

Shtetet që e kanë tejkaluar më suksesshëm virusin COVID-19 u kanë ofruar mësimdhënësve të tyre qasje në teknologji. Kështu p.sh. Republika e Kirgistanit u ka siguruar mësimdhënësve SIM kartela për qasje online në materiale arsimore dhe në aplikacionin Whatsapp. Mirëpo, sigurisht senuk mjafton vetëm sigurimi i teknologjisë, por edhe mësimdhënësit duhet të dinë si të përdorin teknologjinë në mënyrë efektive. Në Liban, Ministria i ka trajnuar mësimdhënësit në ngarkimin e materialeve në platforma e aplikacione të ndryshme, si dhe realizimin efektiv të mësimin në distancë (Beteille, 2020). Shumë prej mësimdhënësve që punojnë për momentin në arsim janë rritur pa teknologji, si kompjuter personal e internet, mirëpo në anën tjetër nxënësit e tyre janë duke u rritur në një mjedis me begati teknologjike dhe kjo mund t'i frikësojë mësimdhënësit. Prandaj, mësimdhënësit, të cilët nuk kanë shumë njohuri teknologjike, priren të kenë më pak kontroll mbi klasën, përdorin më pak teknologji dhe nuk shfaqin tendencë të zbulojnë mënyra të reja të dizajnit të procesit mësimor me përdorimin e teknologjisë (Johnson, Jacovina, Russell, & Soto, 2016). Sot kërkohet që mësimdhënësit e mësimin në distancë të fokusohen në përgatitjen e nxënësve për përdorimin e një varg të teknologjive kompjuterike, si dhe ngritjen e vetëdijes për tëmirat e mësimin online (Sahin & Shelley, 2008). Jo të gjithë mësimdhënësit i qasen teknologjisë në mënyrë të njëjtë, prandaj është e rëndësishme që ata të mbështeten përmes strategjive të ndryshme. Për shumë mësimdhënës, përdorimi i teknologjisë elektronike paraqet qasje në një territor të panjohur, në të cilin nuk janë rritur, prandaj ata mund të shfaqin tendencë që të rezistojnë për vetësejnjë shkathhtësitë e nevojshme. Duke qenë të rinj në këtë fushë, disa mësimdhënës mund të frikësohen nga gabimet, dëmtimi i pajisjeve ose humbja e dokumenteve (Danielson, 2008). Moshë është një ndër faktorët që ndikon në gatishmërinë e mësimdhënësve për zbatimin e teknologjisë. Nga studimi i Van derKaay dhe Young (2012) janë vërejtur dallime signifikante ndërmjet mësimdhënësve më të rinj dhe atyre më të moshuar në lidhje me teknologjinë, me ç'rast mësimdhënësit më të rinj, për dallim nga mësimdhënësit e moshuar, janë pajtuar fuqishëm me deklaratën "Teknologjia e ka rritur produktivitetin tim". Sa u përket njohurive për teknologjinë, mësimdhënësit më të rinj janë deklaruar se kanë njohuri për disa programe shtesë, në të cilat mësimdhënësit më të moshuar (mbi 55 vjeç)



nuk kanë deklaruar se kanë njohuri. Gjithashtu, ky studim tregon se mësimdhënësit më të moshuar përdorin më pak teknologji sesa atë më të rinj.

## Metodologjia e hulumtimit

Ky është një hulumtim i natyrës kuantitative, pra të dhënat shprehen me vlera numerike dhe mundtë gjeneralizohen.

## Qëllimi i hulumtimit

Qëllimi i këtij hulumtimi është të matet gatishmëria e mësimdhënësvë klasorë të komunës së Prishtinës për mësimin në distancë, duke pasur për bazë sfidat në aspektin teknologjik.

**Pyetja e hulumtimit:** Në çfarë mase ndikon mosha e mësimdhënësvë në gatishmërinë e tyre teknologjike për mësim në distancë?

**Hipoteza:** “Me rritjen e moshës, zvogëlohet gatishmëria teknologjike për zbatimin e mësimin në distancë”.

## Popullata dhe mostra

Popullatën e studimit e përbëjnë mësimdhënësit klasorë të komunës së Prishtinës ( $N=755$ ), kurse mostra ( $n=396$ ) është përcaktuar përmes [Sample Size Table](#), për besueshmëri 95% dhe margjinë të gabimit 3.5%. Metoda për përzgjedhjen e mostrës është metoda e konvencencës, sepse mostra kufizohet në mësimdhënësvë klasorë të komunës së Prishtinës, që kanë qasje në internet dhe në një pajisje të përshtatshme për plotësimin e pyetësorit.

*Tabela 2. Karakteristikat e respondentëve: Gjinia, mosha, vendbanimi*

Gjinia			Mosha	N	%
	F	M	22-32	133	33.6
N	338	58	33-43	114	28.8
%	85.4	14.6	44-55	124	31.3
			Mbi 55	25	6.3

Vendbanimi	N	%
Zona urbane	220	55.6
Zona periferike	104	26.3
Zona rurale	72	18.1

*Tabela 3. Karakteristikat e respondentëve: Niveli i shkollimit, vitet e përvojës*

Niveli i shkollimit	N	%	Vitet e përvojës	N	%
Studimet themelore	199	50.3	0-5	119	30.1
Studimet postdiplomike	197	49.7	6-10	80	20.2
			11-15	72	18.2
			Mbi 15	125	31.6

*Tabela 4. Karakteristikat e respondentëve: Klasa në të cilën aktualisht mbajnë mësim*

Klasa në të cilën mbani mësim	N	%
I	49	12.4
II	94	23.7
III	110	27.8
IV	68	17.21
V	75	18.9

### **Metodat, teknikat dhe instrumentet**

Instrumenti për mbledhjen e të dhënave në këtë hulumtim është pyetësori elektronik. Ai përmban pyetje demografike, pyetje të mbyllura, si dhe pyetje në formë të deklaratave (shkalla Likert). Pyetësori është anonim.

## **Procedurat**

Fillimisht, është përcaktuar grupi i targetuar, që është i përbërë nga mësimdhënës klasorë të shkollave publike të komunës së Prishtinës. Pastaj në Drejtorinë e Arsimit janë marrë statistikat dhe është kërkuar leja për realizimin e hulumtimit. Më pas, nga faqja zyrtare elektronike e komunës, janë shkarkuar të dhënat e shkollave. Përmes e-mail-it të secilës shkolle është marrë leje për realizimin e hulumtimit, si dhe është bërë kërkesa për shpërndarjen e linkut të pyetësorit elektronik nga udhëheqja te mësimdhënësit e shkollës të cilën ata e udhëheqin. Kur është plotësuar numri i caktuar i mostrës ( $n=396$ ), pyetësori është mbyllur.

## **Analiza e të dhënave dhe rezultatet**

Këtu janë paraqitur analiza deskriptive dhe analiza inferenciale e të dhënave të grumbulluara përmes pyetësorit elektronik. Analiza është bërë përmes programit SPSS 20 (Pakoja Statistike për Shkencat Sociale) që mundëson analizën dhe të kuptuarit më të mirë të të dhënave dhe lidhjen mes tyre. Përmes këtij programi është bërë lidhja mes variablave, p.sh. mosha e respondentëve dhe gatishmëria e tyre për mësimdhënie në distancë, duke pasur për bazë sfidat në fushën e teknologjisë. Për të qenë më të qarta, rezultatet janë të paraqitura përmes grafikoneve dhe tabelave.

## **Gatishmëria teknologjike e mësimdhënësve për zbatimin e mësimit në distancë**

Fillimisht është parë nëse ka shpërndarje normale ose jo të të dhënave, në mënyrë që të vendoset pastaj se me çfarë analiza të vazhdohet.

Tabela 5. Shpërndarja e të dhënave- Testi Kolmogorov-Smirnov

<b>Testi Kolmogorov-Smirnov</b>		
	Mosha	Unë jam i gatshëm në aspektin teknologjik për të zhvilluar mësimdhënie në distancë
N	396	396
Parametrat normale: <sup>b</sup>	Mesatarja	2.10
	Devijimi standard	.945
Dallimet më ekstreme	Absolute	.214
	Pozitive	.214
	Negative	-.205
Kolmogorov-Smirnov Z	4.267	3.636
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000	.000

a. Shpërndarja është normale.

b. Kalkuluar nga të dhënat.

Kur të dhënat janë të shpërndara në mënyrë simetrike (tabela 5) themi se shpërndarja është normale, prandaj në këtë rast lejohet që analiza e të dhënave të bëhet edhe me teste parametrike edhe me ato joparametrike. Meqë po analizohet marrëdhënia mes dy variablave ordinal, atëherë dotë zbatohet testi përkatësisht korrelacioni i Kendall-it dhe Spearman-it (tabela 9)

*Tabela 6. Korrelacioni i Kendall-it dhe Spearman-it për marrëdhënien mes moshës dhe gatishmërisë teknologjike të mësimeve për zbatimin e mësimit në distancë*

Korrelacionet			Mosha	Unë jam i gatshëm në aspektin teknologjik për të zhvilluar mësime në distancë
Kendall's tau_b	Mosha	<u>Koeficienti i korlimit</u>	1.000	-.091*
		Sig.	.	.033
		N	396	396
Kendall's tau_b	Unë jam i gatshëm në aspektin teknologjik për të zhvilluar mësime në distancë	<u>Koeficienti i korlimit</u>	-.091*	1.000
		Sig.	.033	.
		N	396	396
Spearman's rho	Mosha	<u>Koeficienti i korlimit</u>	1.000	-.106*
		Sig. (2-tailed)	.	.035
		N	396	396
Spearman's rho	Unë jam i gatshëm në aspektin teknologjik për të zhvilluar mësime në distancë	<u>Correlation Coefficient</u>	-.106*	1.000
		Sig. (2-tailed)	.035	.
		N	396	396

\*. Korrelacioni është signifikant në nivelin 0.05.

Duke qenë se po analizohet marrëdhënia në mes dy variablove ordinale, kemi zbatuar korrelacionin Kendall-it ( $\tau$ ) si dhe atë të Spearman-it ( $r_s$ ). Nga tabela 6 shihet se koeficienti i njërit korrelacion ( $\tau=-0.09$ ) ka dalë i afërt me koeficientin tjetër ( $r_s=-0.1$ ) dhe që të dy tregojnë se ka marrëdhënie mes dy variablove, por që kjo lidhje është e dobët dhe negative, që do të thotë se rritja e një variabli ndikon në zvogëlimin e variablit tjetër.

Kurse marrëdhënia mes moshës dhe gatishmërisë teknologjike të mësimeve për zbatimin e mësimit në distancë është statistikiqsh signifikante ose domethënëse, sepse korrelacioni është signifikant në nivelin  $\alpha=0.03$  për korrelacionin e Kendall-it dhe të Spearman-it, që nënkupton se vetëm në 3% të rasteve marrëdhënia ndërmjet moshës dhe gatishmërisë teknologjike mund të jetë e rastësishme.

Hipoteza është:

$H_0 =$  Me rritjen e moshës së respondentëve zvogëlohet gatishmëria teknologjike për zbatimin e mësimit në distancë.

Që të dyja korrelacionet dëshmuar për marrëdhënien ndërmjet moshës dhe gatishmërisë teknologjike dhe kjo marrëdhënie është negative, pra rritja e moshës ndikon në zvogëlimin e gatishmërisë teknologjike, megjithëse marrëdhënia ndërmjet këtyre variablave është e dobët, ajo është statistikiisht signifikante dhe si e tillë e bën hipotezën të pranuar.

Për të parë se a janë signifikante dallimet ndërmjet grupmohave, përdoret testi Mann-Whitney.

*Tabela 7. Testi Mann-Whitney për dallimet signifikante mes grupmohave*

Rangjet					Test Statistics <sup>a</sup>	
	Mosha	N	Mean Rank	Sum of Ranks		
Unë jam i gatshëm në aspektin teknologjik për zbatimin e mësimit në distancë	22-32 vjeç	133	83.08	11049.50	Unë jam i gatshëm në aspektin teknologjik për zbatimin e mësimit në distancë	
	Mbi 55 vjeç	25	60.46	1511.50		
	Total	158				
					Mann-Whitney U	1186.500
					Asymp. Sig.	.019
					a. Variabli i grupuar: Mosha	

Dallime signifikante ( $\alpha=0.019$ ) janë vërejtur vetëm mes grupmohës “22-32 vjeç” dhe “mbi 55 vjeç” (tabela 7). Kurse grupet e tjera nuk kanë treguar dallime signifikante ndërmjet tyre.

*Tabela 8. Krostabulim - Trajnimet dhe Mosha*

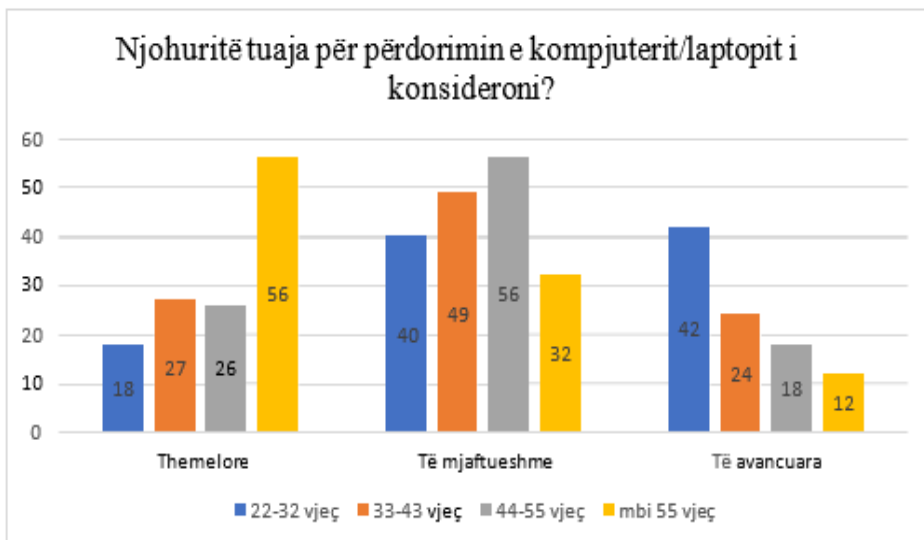
A keni ndjekur trajnime për zbatimin e teknologjisë në shërbim të mësimdhënies? \* Mosha Krostabulim

			Moshë				Total
			22-32 vjeç	33-43 vjeç	44-55 vjeç	Mbi 55 vjeç	
A keni ndjekur trajnime për zbatimin e teknologjisë në shërbim të mësimdhënies?	Po	Count	52	62	80	14	208
		% Within Moshë	39.1%	54.4%	64.5%	56.0%	52.5%
	Jo	Count	81	52	44	11	188
		% Within Moshë	60.9%	45.6%	35.5%	44.0%	47.5%
Total	Count	133	114	124	25	396	
	% Within Moshë	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

*Tabela 9. Testi i Hi-katrorit për lidhjen mes trajnimeve dhe moshës*

Testi i Hi-katrorit			
	Vlera	shl	Sig.
Hi-katrori i Pearson-it	17.045	3	.001
N i rasteve valide	396		

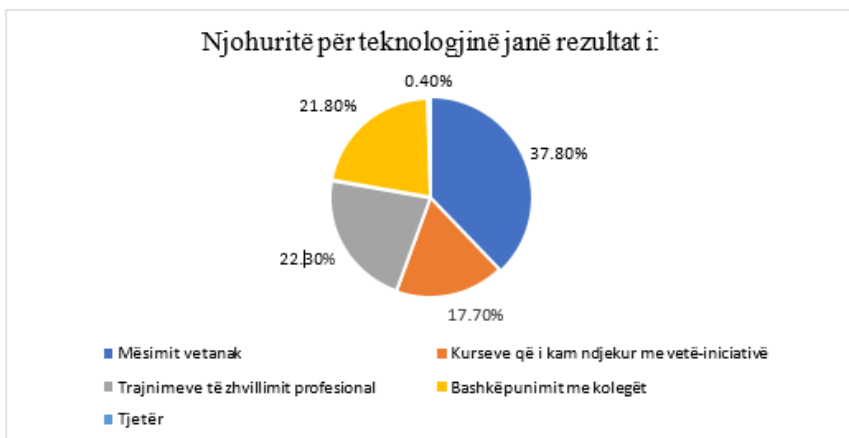
Shkalla e lirisë shl=3 dërgon te niveli i rëndësisë, i cili është 7.815. Kurse vlera e Hi-katrorit  $X^2=17.045$  është më e madhe se niveli i rëndësisë, gjë që nënkupton se variablat e testuara nuk janë të varura nga njëra-tjetra.



*Grafiku 2. Kryqëzim: Njohuritë për përdorimin e kompjuterit/laptopit përkitazi me moshën*

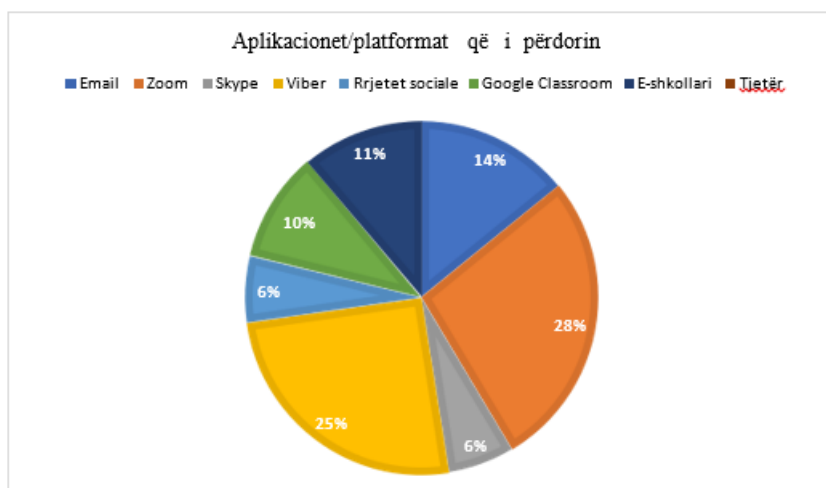
Nga grafiku vërehet se në pyetjen: Njohuritë tuaja për përdorimin e kompjuterit/laptopit i konsideroni?, në përgjithësi dominon kategoria “Të mjaftueshme”, pra shumica e respondentëve konsiderojnë se njohuritë e tyre për përdorimin e kompjuterit/laptopit janë të mjaftueshme, megjithatë ajo që gjithashtu kuptohet nga grafiku është se shumica e respondentëve të grupmoshësmbi 55-vjeçare i konsiderojnë njohuritë e tyre si themelore, kurse shumica e grupmoshës 33-55-vjeçare i konsiderojnë njohuritë e tyre, si të mjaftueshme dhe mbi 40% e respondentëve të moshës 22-32-vjeçare i kategorizojnë njohuritë e tyre si të avancuara.





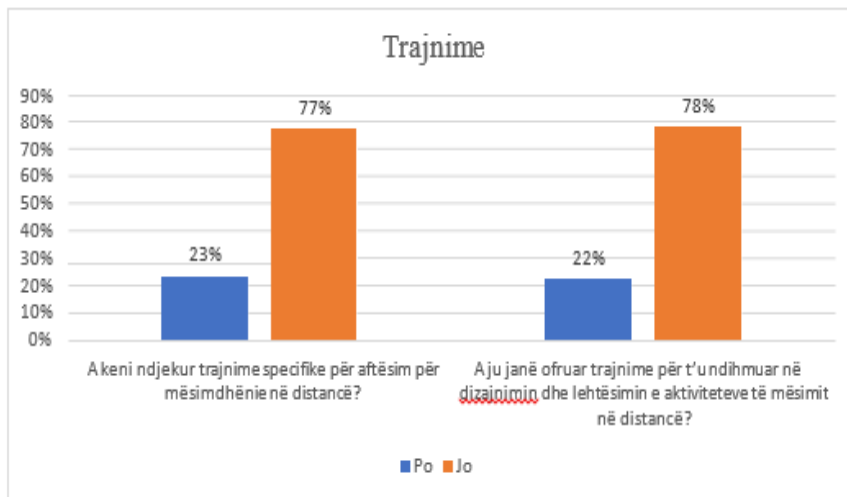
*Grafiku 3. Rrugët përmes së cilave respondentët i kanë përvetësuar njohuritë për teknologjinë*

Grafiku 3 pasqyron përgjigjet e respondentëve në lidhje me mënyrën se si i kanë përvetësuar njohuritë për teknologjinë, me ç`rast përqindja më e madhe e respondentëve thonë se teknologjinë e kanë mësuar përmes mësimi vetjak (rreth 38%), pastaj përmes trajnimeve të zhvillimit profesional (mbi 22%), rreth 22% përmes bashkëpunimit kolegial dhe rreth 18% përmes kurseve që i kanë ndjekur me vetiniciativë. Një përqindje shumë e vogël (as 1%) janë përgjigjur me “Tjetër” dhe përgjigja që kanë dhënë është “ndihma e familjarëve”



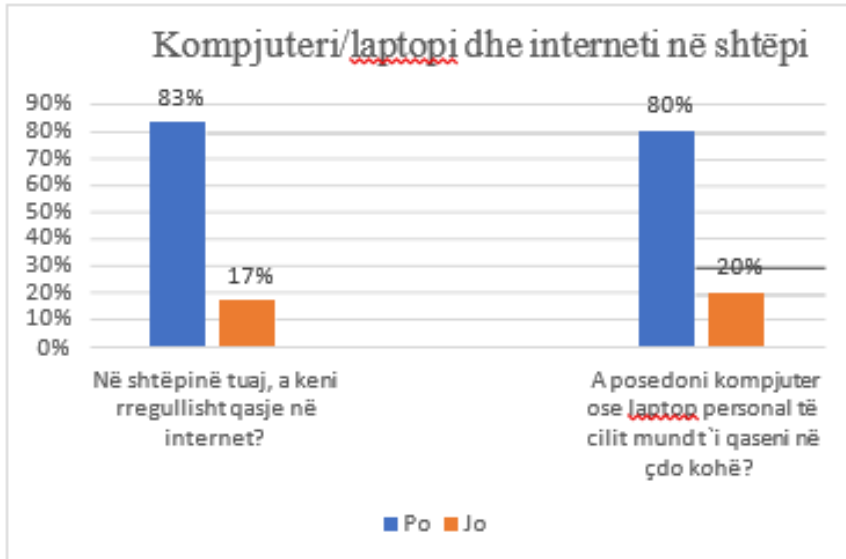
*Grafiku 4. Aplikacionet/platformat që mësimdhënësit i përdorin në zbatim të mësimi në distancë*

Sa u përket platformave, të cilat përdoren më shumë për mësimin në distancë (grafiku 4), me përqindje përafërsisht të njëjtë janë Zoom dhe Viber (mbi 25%), pastaj E-mail (14%), Google Classroom dhe E-shkollari (10-11%) dhe rrjetet sociale e Skype (6%).



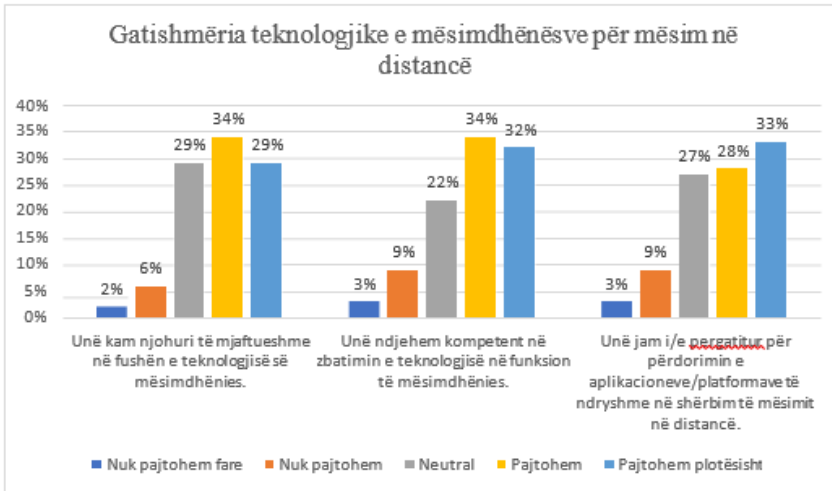
*Grafiku 5. Trajnime për mësimdhënie në distancë*

Grafiku 5 paraqet përqindje të përafërta në përgjigjet që respondentët kanë dhënë në dy pyetje: A keni ndjekur trajnime specifike për aftësim për mësimdhënie në distancë? dhe A ju janë ofruar trajnime për të ju ndihmuar në dizajnimin dhe lehtësimin e aktiviteteve të mëimit në distancë?, me ç'rast 23% (22%) e respondentëve janë përgjigjur pozitivisht dhe 77% (78%) janë përgjigjur negativisht, gjë që tregon se nga ana institucionale mësimdhënësit nuk janë përgatitur në aspektin teknologjik, përkatësisht mënyrave specifike të zbatimit të mëimit në distancë, aktivitetet dhe metodat e punës.



*Grafiku 6. Teknologjia themelore për mësim në distancë*

Kompjuteri/laptopi dhe interneti konsiderohen si dy elemente kryesore në shërbim të mësimin në distancë, pa të cilat është pothuajse i pamundur realizimi i këtij procesi. Prandaj, përmes pyetjeve të paraqitura në grafikun 6 është bërë përpjekje që të kuptohet nëse mësimdhënësit janë të pajisur me këto dy mjete qenësore për procesin në fjalë. Nga të dhënat doli se rreth 83% e respondentëve rregullisht kanë qasje në internet, përderisa 17% përgjigjen se nuk kanë qasje rregullisht në internet. Kurse 80% e respondentëve pohojnë se posedojnë kompjuter ose laptop personal, ndërkohë 20% përgjigjen se nuk kanë kompjuter ose laptop personal.



*Grafiku 7. Gatishmëria teknologjike e mësimehënësve për mësime në distancë*

Ato që shihet nga grafiku numër 7 janë disa deklarata sipas shkallës Likert, në mënyrë që të eksplorohet gatishmëria teknologjike e mësimehënësve për mësime në distancë. Kështu, 63% e respondentëve pajtohen ose pajtohen plotësisht me deklaratën “Unë kam njohuri të mjaftueshme në fushën e teknologjisë së mësimehënies”, 29% janë neutralë, kurse 8% nuk pajtohen ose nuk pajtohen fare.

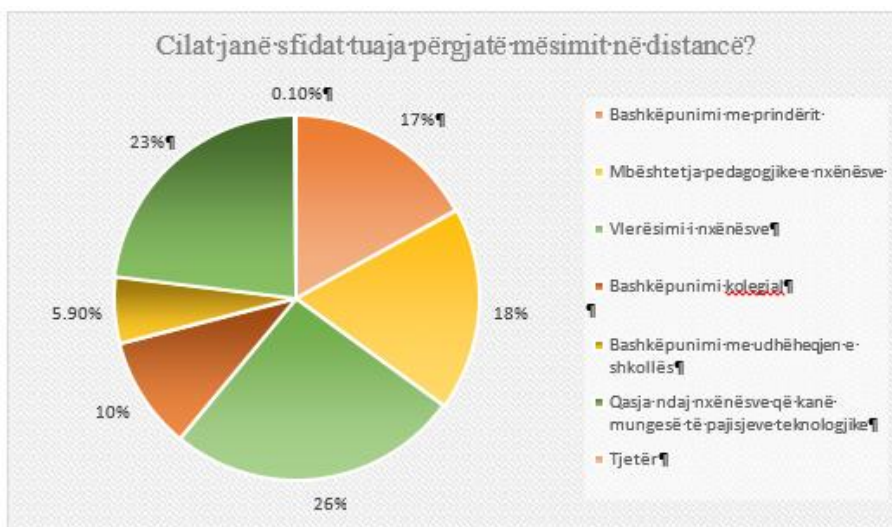
Me deklaratën “Unë ndihem kompetent në zbatimin e teknologjisë në funksion të mësimehënies” pajtohen ose pajtohen plotësisht 66%, përderisa 22% shprehin qëndrim neutral dhe 12% nuk pajtohen ose nuk pajtohen fare. Sa i përket deklaratës “Unë jam i/e përgatitur për përdorimin e aplikacioneve/platformave të ndryshme në shërbim të mësimit në distancë”, 61% pajtohen ose pajtohen plotësisht, 27% shprehin neutralë dhe 12% nuk pajtohen ose nuk pajtohen fare.

Tani, përmes analizës deskriptive, është gjetur mes i aritmetik për të parë përqindjen mesatare të përgjigjeve: Pajtohem ose pajtohem plotësisht, neutral, nuk pajtohem ose nuk pajtohem fare.

*Tabela 10. Vlera mesatare e përqindjeve në lidhje me gatishmërinë teknologjike*

Pajtohem/pajtohem plotësisht	Neutral	Nuk pajtohem/nuk pajtohem fare
x	x	X
63	29	8
66	22	12
61	27	12
$\Sigma=190$	$\Sigma=78$	$\Sigma=32$
$\bar{x}=63$	$X=26$	$\bar{x}=11$

Nga tabela numër 10 kuptohet se mesatarisht 63% e respondentëve shfaqin gatishmëri në aspektinteknologjik për mësim në distancë, 26% janë neutralë, kurse 11% shfaqin mungesë të gatishmërisë teknologjike.



*Grafiku 8. Sfidat gjatë mësimin në distancë*

Nga grafiku numër 8 u pa se sfida më e shpeshtë është “Vlerësimi i nxënësve” (26%), që pasohet nga “Qasja ndaj nxënësve që kanë mungesë të pajisjeve teknologjike” (23%), “Mbështetja pedagogjike e nxënësve” (18%), “Bashkëpunimi me prindërit” (17%) etj.

## **Përfundime**

Ky hulumtim paraqet bazën për realizimin e hulumtimit të njëjtë ose të ngjashëm edhe në komunat tjera, por edhe në nivel shteti dhe të eksplorohet edhe perspektiva e aktorëve të tjerë, si p.sh. nxënësit, prindërit etj. Qëllimi i tij ishte të masë gatishmërinë e mësimit të distancës në komunën e Prishtinës për mësimin në distancë. Kjo gatishmëri u mat në dimensionin e teknologjisë, me ç'rast u kuptua se mosha është një faktor ndikues dhe se me rritjen e saj bie gatishmëria teknologjike për mësimit në distancë, prandaj edhe hipoteza e ngritur u konfirmua. Gjithashtu, edhe literatura e potencon që mosha është një faktor ndikues në përdorimin e teknologjisë dhe nga një hulumtim (Van derKaay dhe Young, 2012) ishte përfunduar se mësimit në moshën 55-vjeçare e përdorin teknologjinë më tepër sesa mësimit në moshën 55-vjeçare. Mësimit në moshën më të re po mësonin nxënësit me teknologjinë me të cilën ata vetë nuk kanë mësuar kur kanë qenë nxënës, prandaj ata shfaqin mungesë gatishmërie në këtë aspekt, kurse mësimit në moshën më të rinjderi diku edhe vetë kanë mësuar me teknologjinë të ngjashme me atë të ditëve të sotme që përdoret në arsim.

Literatura kryesisht flet për mungesë të gatishmërisë teknologjike (në kuptimin e mungesës së pajisjeve teknologjike) për mësimit në distancë, nga ana e nxënësve më shumë sesa nga ana e mësimit në distancë, gjë që e tregojnë edhe rezultatet e hulumtimit, ku rreth 80% e mësimit në distancë kanë rregullisht internet dhe kompjuter/laptop personal në shtëpi. Ndërkaq, në anën tjetër, përderisa qeveritë në mbarë botën bëjnë përpjekje për organizimin e trajnimeve në lidhje me teknologjinë dhe mësimit në distancë, rreth 80% e mësimit në distancë në komunën e Prishtinës përgjigjen se nuk kanë ndjekur trajnime për mësimit në distancë dhe as nuk u janë ofruar trajnime për lehtësimin e aktiviteteve të mësimit në distancë.

Një numër i konsiderueshëm i respondentëve kanë raportuar që sfida më e madhe e tyre është qasja ndaj nxënësve që kanë mungesë të pajisjeve teknologjike, gjë që paraqet vështirësi në dërgimin e materialeve mësimore deri të nxënësit, megjithatë 58% e respondentëve deklaroi se gjejnë forma të tjera të shpërndarjes së materialeve mësimore për nxënësit, të cilët kanë mungesë të pajisjeve.

Me matjen e gatishmërisë në bazë të deklaratave në lidhje me njohuritë dhe kompetencateknologjike, si dhe të platformave që i shërbejnë mësimin në distancë përfundohet se mesatarisht63% e respondentëve janë të gatshëm në aspektin teknologjik për mësim në distancë, përderisa 26% shprehen neutralë, kurse 11% nuk pajtohen/nuk pajtohen fare me deklaratat.

## **Rekomandime**

- Të evidentohen boshllëqet e mësimdhënësve dhe jo vetëm në kuptim të pajisjeve, por edhe të njohurive dhe shkathtësive në zbatim të mësimin në distancë, të ofrohet mbështetje institucionale, të rritet bashkëpunimi ndërkolegial dhe të bëhet vlerësimi i nevojave të mësimdhënësve në lidhje me teknologjinë.
- Organizimi i trajnimeve që kanë në fokus zbatimin e teknologjisë në shërbim të mësimdhënies, duke përfshirë edhe mësimdhënien në distancë.
- Hartuesit e ligjeve nuk duhet thjesht të matin aftësitë digjitale të mësimdhënësve, por duhet të angazhohen në të kuptuarit e problemeve dhe shqetësimeve, me të cilat përballen mësimdhënësit.
- Identifikimin e mungesave të pajisjeve elementare për zbatimin e mësimin në distancë dhembulimin e tyre nga ana e aktorëve më të lartë, si Drejtoria Komunale e Arsimit ose Ministria e Arsimit, e Shkencës, e Teknologjisë dhe e Inovacionit.
- Të vazhdohet stimulimi dhe përgatitja që mësimdhënësit të përqafojnë ndryshimin dhe të mos ngelin vetëm me laps dhe letër, por të avancohen në teknologji.
- Shkollat të ndërtojnë ekipin e teknologjisë, i cili mund të përbëhet nga mësimdhënës të teknologjisë dhe mësimdhënës të tjerë, të cilët kanë njohuri dhe shkathtësi në fushën e teknologjisë dhe që shërbejnë si ndihmë për mësimdhënësit me më pak njohuri.
- Të bëhen hulumtime të natyrës kualitative që eksplorojnë përvojat personale dhe ndjenjat e mësimdhënësve në lidhje me mësimin në distancë.

## Referencat

- Appanna, S. (2008). Review of Benefits and Limitations of Online Learning in the Context of the Student, the Instructor and the Tenured Faculty. *International Journal on E-Learning*, 5-22. Gjetur në A Review of Benefits and Limitations of Online Learning in the Context of the Student, the Instructor, and the Tenured Faculty.
- Azemi, B. A. (2020). Arsimi në distancë. Në MASH, *Mësimi në distancë: E-mësimi në arsimin parauniversitar në Kosovë në rrethanat e krijuara nga pandemia COVID-19* (fv. 37-48). Prishtinë: Instituti Pedagogjik i Kosovës.
- Beteille, T. (2020, May 19). *Supporting teachers during the COVID-19 (coronavirus) pandemic*. Gjetur në World Bank Blogs: <https://blogs.worldbank.org/education/supporting-teachers-during-covid-19-coronavirus-pandemic>
- Danielson, C. (2008). *Enhancing Professional Practice: A Framework for Teaching*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Duraku, Z. H., & Hoxha, L. (2020, April 16). *Ndikimet e Covid-19 në arsim, mirëqenien e mësimdhënësve, prindërve dhe nxënësve: Sfidat e ndërlydhura me mësimin në distancë (online) dhe mundësitë për avancimin e cilësisë së arsimit*. Gjetur në Research Gate: DOI: 10.13140/RG.2.2.14834.86723
- Halitaj, M. (2010). Arsimiti në distancë-mundësi e studimeve pa kufij. Në *Kërkime pedagogjike* (fv. 298-310). Prishtinë: Instituti Pedagogjik i Kosovës.
- Huang, R. H., Liu, D. J., Yang, J. F., & Wang, H. H. (2020). *Handbook on Facilitating Flexible Learning During Educational Disruption: The Chinese Experience in Maintaining Undisrupted Learning in COVID-19 Outbreak*. Beijing: Smart Learning Institute of Beijing Normal University.
- Johnson, A. M., Jacovina, M. E., Russell, D. G., & Soto, C. M. (2016). Challenges and solutions when using technologies in the classroom. *Adaptive educational technologies for literacy instruction*, 13-29.
- Keegan, D. (1980). On defining distance education. *Distance Education*, 13-36.
- Maher, D. (2014, January). *Online learning in primary schools*. Gjetur në Research Gate:



[https://www.researchgate.net/publication/296342009\\_Online\\_learning\\_in\\_primary\\_schools](https://www.researchgate.net/publication/296342009_Online_learning_in_primary_schools)

- MAShT. (2016). *Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës*. Prishtine: BLENDI.
- MAShTI. (2020a, March). *Detyrat dhe përgjegjësitë për realizimin e mësimin në distancë*. Gjeturnë MAShTI: [https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/03/detyrat-dhe-pergjegjesite-per-realizimin-e-mesimit-ne-distance-mashti\\_1.pdf](https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/03/detyrat-dhe-pergjegjesite-per-realizimin-e-mesimit-ne-distance-mashti_1.pdf)
- MAShTI. (2020b, April). *Udhëzues për vlerësimin e nxënësve gjatë mësimin në distancë*. Gjeturnë MAShTI: <https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/04/udhezues-per-vleresimin-e-nxenesve-gjate-mesimit-ne-distance.pdf>
- MAShTI. (2020c, Gusht 17). *Udhëzuesi i përgjithshëm për organizimin e mësimin në vitin shkollor 2020/2021 në kushtet dhe rrethanat e krijuara nga pandemia Covis 19*. Gjetur në Minsitria e Arsimit, Shkencës, Teknologjisë dhe Inovacionit: <https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/08/udhezuesi-final-file-10-09-2020.pdf>
- MAShTI. (2020d, Tetor 24). *Udhëzues për vlerësimin e nxënësve në vitin shkollor 2020/2021 në kushtet e pandemisë COVID-19*. Gjetur në Ministria e Arsimit, Shkencës, Teknologjisë dhe Inovacionit: [https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/10/udhezuesi-per-vleresim-2020\\_1.pdf](https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/10/udhezuesi-per-vleresim-2020_1.pdf)
- MAShTI. (2020e, Mars 30). *Përdorimi i platformës Zoom-zoom.us*. Gjetur në Ministria e Arsimit, Shkencës, Teknologjisë dhe Inovacionit: [https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/03/udhezues-per-zoom-mashti\\_1.pdf](https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/03/udhezues-per-zoom-mashti_1.pdf)
- McIsaac, M. S., & Gunawardena, C. N. (2001, August 3). *DISTANCE EDUCATION*. Gjetur në The Association for Educational Communications and Technology: <http://members.aect.org/edtech/ed1/13/13-02.html>
- Milrad, M., Spector, M., & Davidsen, P. (2005). Model facilitated learning. Në S. Naidu, *Learning and teaching with technology* (fv. 11-24). London: Taylor & Francis e-Library.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2008). Introducing Technological Pedagogical Content Knowledge. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, 1-16.

- Sahin, I., & Shelley, M. C. (2008). Considering Students' Perceptions: The Distance Education Student Satisfaction Model. *Educational Technology & Society*, 216-223.
- Simonson, M., Smaldino, S., & Zvacek, S. (2015). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education*. Charlotte: Information Age Publishing, Inc.
- So, T., & Swatman, P. M. (2006, February). *e-Learning Readiness of Hong Kong Teachers*. Gjetur në University of South Australia:  
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.65.8121&rep=rep1&type=pdf>
- UNESCO. (2020b, March 30). *COVID-19 Webinar: A new world for teachers, education's frontline workers - COVID-19 education webinar #2*. Gjetur në UNESCO: Building peace in the minds of men and women:  
<https://en.unesco.org/news/covid-19-webinar-new-world-teachers-educations-frontline-workers-covid-19-education-webinar-2>
- UNESCO. (2020c, April). *Distance learning strategies in response to COVID-19 school closures*. Gjetur në UNESDOC Digital Library:  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373305>
- UNICEF. (2020). *Building Resilient Education Systems beyond the COVID-19 Pandemic: Considerations for decision-makers at national*. Gjetur në UNICEF

# PËRPARËSITË DHE MANGËSITË E MËSIMIT ONLINE GJATË PANDEMISË COVID-19 NË SHKOLLA FILLORE NË KOSOVË

Blertha Mehmetaj  
Dijellza Hasani  
Shkelqesa Osmanaj

## **Abstrakt**

*Pajisjet elektronike kanë ndihmuar zhvillimin e përgjithshëm të botës shoqërore, përfshirë zhvillimin dhe lehtësimin e qasjes në informacion në fushën e arsimit. Gjatë shpërthimit të pandemisë në vitin 2020, shumica e vendeve të botës vendosën një izolim total, i cili, ndër të tjera, përfshinte mbylljen e institucioneve arsimore. Kjo situatë e solli sistemin arsimor para një pushimi të padëshiruar, ku nxënësit mbetën në shtëpitë e tyre. Megjithatë, për të vazhduar procesin mësimor të lënë përgjysmë, MASHT mundësoi zhvillimin e mësimit online, përmes transmetimit në programe televizive . Mësimdhënësit u udhëzuan të përdornin platforma të tilla si Zoom ose Google Meet, për të realizuar një komunikim dhe ndërveprim sinkron mes tyre.*

*Qëllimi i hulumtimit është që të vëmë në pah përparësitë dhe mangësitë e mësimit online të realizuar përmes MASHT-it dhe platformave tjera dhe të paraqesë shkallën e humbjes mësimore nga nxënësit. Gjithashtu, në bazë të këtyre rezultateve, synojmë të ndikojmë vazhdimisht në përmirësimin e këtyre aspekteve, në rast që përballemi prapë me këtë situatë. Vlen të theksohet që në hulumtim merr pjesë edhe përvoja jonë personale sa u përket vështirësive tona dhe asaj që ne kemi arritur të japim te nxënësit tanë në këtë kohë pandemie.*

*Hulumtimi u realizua me metodën sasiore. Si instrument për mbledhjen e të dhënave u përdor pyetësori online. Mostra e studimit është metodë e thjeshtë rastësore, e cila u drejtohet të gjithë mësimdhënësve të nivelit parauniversitar.*

*Gjetjet dhe konkluzionet e pritshme për disa nga përparësitë e të mësuarit online janë: mundësia më e ulët e përhapjes së sëmundjeve ngjitëse, në këtë rast COVID-19, kursimi i parave për transport për ndjekjen e procesit mësimor, qasje më e lehtë dhe më e shpejtë në procesin mësimor dhe kohë më e gjatë për vetë studimin. Kurse disa nga mangësitë e pritshme janë: mungesa e pajisjeve elektronike në shtëpitë e nxënësve, mosgatishmëria e mësimdhënësve në përdorimin e pajisjeve teknologjike, mungesa e socializimit nxënës-nxënës, mungesa e interaktivitetit mësimdhënës-nxënës, humbje e shpejtë e përqendrimit etj.*

**Fjalët çelës:** Covid-19, mësimi në distancë, niveli i humbjes mësimore.

# Advantages and disadvantages of online learning during the covid-19 pandemic in primary schools in Kosovo

Blerta Mehmetaj,  
Dijellza Haxhijaj,  
Shkelqesa Osmanaj

## **Abstract**

*Electronic devices have helped the overall development of the social world, including the development and facilitation of access to information in the field of education. During the outbreak of the pandemic in 2020, most countries of the world imposed a total isolation, which among other things included the closure of educational institutions. This situation brought the education system before an unwanted break, where students remained in their homes. However, to continue the learning process left half done, MEST enabled the development of online learning, through broadcasting on television programs. Teachers were instructed to use platforms such as Zoom or Google Meet, to realize a synchronous communication and interaction between them.*

*The purpose of our research is to highlight the advantages and disadvantages of online learning realized through MEST and other platforms and to present the degree of learning loss by students. Based on these results, we aim to continuously influence the improvement of these aspects, in case we face this situation again. It is worth noting that our personal experience in terms of our difficulties and what we have managed to give to our students in this time of pandemic also participates in our research.*

*The research was conducted with the quantitative method. The online questionnaire was used as a tool for data collection. The study sample is a simple random method, which is addressed to all pre-university teachers.*

*The expected findings and conclusions about some of the advantages of online learning are: lower risk of spreading communicable diseases, in this case COVID-19, saving money on transportation to follow the learning process, easier and faster access to the learning process and longer time for self-study. However, some of the expected shortcomings are: lack of electronic devices in students homes, teachers unwillingness to use technological equipment, lack of student-student socialization, lack of teacher-student interactivity, rapid loss of concentration, etc.*

**Keywords:** Covid-19, distance learning, level of learning loss, online learning challenges.

## Hyrje

COVID-19 ka rezultuar në mbylljen e shkollave në të gjithë botën. Në nivel global, mbi 1.2 miliardë fëmijë mbetën jashtë bankave shkollore. Vendimi global për mbylljen e institucioneve arsimore ishte racional për të mbajtur distancimin social dhe për të ndaluar përhapjen e virusit. Në mars të vitit 2020, ndër shtetet e tjera, edhe Kosova e pati fatin e njëjtë që të izolohej për rreth tre muaj të plotë. Ky izolim përfshiu arsimin parauniversitar dhe atë universitar, si rrjedhojë, mësimit të mesëm, nxënësit dhe prindërit u gjendën përballë një sfide të madhe dhe një shqetësimi se çfarë do të ndodhte me procesin mësimor. Disa vende kaluan në të mësuarit online menjëherë, sepse tashmë ishin të përgatitura për mësimin e tillë. Ndërsa, në vendin tonë situata e krijuar i vuri në pah vështirësitë dhe mangësitë, me të cilat përballet sistemi ynë arsimor, si dhe nevojat për investime në fushën e arsimit. Situata e krijuar bëri që të mobilizoheshin të gjitha institucionet, prandaj procesi mësimor filloi të realizohej në distancë dhe në platforma digjitale.

Më datën 23 mars, mësimi filloi të shfaqej në kanalën RTK-4. Mësimi fillimisht u realizua për nivelin e ciklit të ulët, 1-5, kurse pas një jave mësimi u shfaq edhe për klasat 6-9. Kohëzgjatja e orëve të shfaqura në televizion ishte 10 deri në 15 minuta dhe për ciklin 1-5 përfshinte lëndët: Gjuhë shqipe, Matematikë, Njeriu dhe natyra dhe Shoqëria dhe mjedisi. Përveç mësimin të shfaqur në televizion, mësimit të mesëm u mobilizuan duke mbajtur takime me nxënësit në mënyrë virtuale, përmes platformave të ndryshme: Zoom, Google Classroom, Google Meet etj.

Sigurisht, mësimi tradicional në klasë ka qenë dhe do të jetë gjithmonë mënyra më e mirë e të mësuarit, sepse i ndihmon nxënësit të rriten, si mentalisht, ashtu edhe socialisht. Por, këto forma mësimi, duke qenë nevoja e kohës, duhet të shihen si mënyrë e mirë e të mësuarit gjatë pandemisë. Prandaj, studimi ynë kishte për qëllim të analizojë mbarëvajtjen e mësimin online nga mësimit të mesëm dhe nxënësit, të paraqesë përparësitë dhe mangësitë e mësimin online nga këndvështrimi i mësimit të mesëm, si dhe të kontribuojë në dhënien e rekomandimeve, të cilat mundësojnë përmirësimin e mësimin online në vazhdimësi.

## **I. Përparësitë dhe mangësitë e mësimit online gjatë pandemisë Covid-19 bazuar në studiues të vendeve të ndryshme**

Mësimdhënia në distancë është një "zhvendosje e përkohshme e dhënies së mësimave në një mënyrë alternative për shkak të rrethanave të krizës", thotë Rebecca B. Reynolds në Shkollën e Komunikimit dhe Informacionit të Universitetit Rutgers. "Objektivi kryesor është që të sigurohet shpejt qasja e përkohshme dhe e besueshme në udhëzime dhe mbështetje gjatë një krize, jo për të rikrijuar një ekosistem të fuqishëm arsimor" (Hou, 2020).

Aplikimi i teknologjive në procesin mësimor është zhvilluar dhe përmirësuar, prandaj teoritë pedagogjike dhe qasjet e mësimdhënies duhet t'u përgjigjen metodave të reja të përdorimit të teknologjisë dhe mënyrës se si ajo mund të integrohet në edukimin efektiv të nxënësve.

Prandaj, pavarësisht sfidave të kësaj periudhe, siç ishin komunikimi, vlerësimi, përdorimi i teknologjisë, menaxhimi i kohës, ankthi dhe stresi i krijuar, mënyra e të mësuarit elektronik është një përparim në arsim dhe nevojitet punë e vazhdueshme për të përmirësuar aplikacionet e mësimit në internet (Mahyoob, 2020).

Nga hulumtimet e realizuara të autorëve: *Kaur, Mahyoob, Salleh, Ghazeli, Ismail, Alias, & Rahim* tregohet se disa nga përparësitë e mësimit në distancë janë:

### **1. I mban nxënësit të rregullt dhe të disiplinuar**

Një klasë virtuale kërkon që nxënësit të jenë të pranishëm në kohë dhe t'i bashkohen klasës me një mendje të vëmendshme. Kjo ka ndihmuar në rikrijimin e një rutine për ta, në mënyrë që të kenë një objektivi të veçantë për çdo ditë dhe të mos humbasin kohë duke bërë aktivitete të parëndësishme. Ata marrin detyra shtëpie dhe detyra që ndihmojnë në mbajtjen e nxënësve të përkushtuar dhe të disiplinuar ndaj studimeve të tyre. Në këtë mënyrë, orët online sigurojnë që nxënësit të vazhdojnë të mësojnë, pavarësisht mbylljes së shkollave.

## 2. Lehtësisht i qasshëm nga çdo vend

Një tjetër avantazh i madh i të mësuarit në internet është se ai u lejon nxënësve të ndjekin mësimet nga çdo vend që zgjedhin. Ata kanë nevojë vetëm për një lidhje të mirë interneti, për një kompjuter, laptop ose një smartphone për të ndjekur mësimin. Nxënësit tani janë të lirë nga vështirësitë e përditshme të udhëtimit në shkollë. Tani, ata vetëm duhet të hapin pajisjet e tyre dhe të identifikohen në kohën e planifikuar për t'u bashkuar në mësim.

## 3. Zvogëlohet kostoja e arsimit

Ky mund të shihet si një avantazh shumë i rëndësishëm në këtë periudhë, kur pandemia tashmë ka goditur buxhetin e shumë familjeve. Për shkak të mbylljes së shkollave, kostoja e infrastrukturës dhe mirëmbajtjes së tyre është ulur. Kjo, nga ana tjetër, ka shkaktuar uljen e tarifave shkollore të nxënësve, duke e bërë arsimin më ekonomik për ta. Mësimi online ka eliminuar, gjithashtu, koston e transportit.

## 4. I ruan nxënësit nga ekspozimi ndaj infeksioneve

Në klasat virtuale, nxënësit nuk duhet të shkojnë në shkollë dhe të vihen në kontakt me të tjerët. Kjo i shpëton ata nga marrja e çdo lloj infeksioni nga të tjerët dhe ndihmon në mbajtjen e sistemit të tyre imunitar të fortë (Kaur, 2021).

Ndërsa, disa nga disavantazhet e të mësuarit online janë:

### 1. Ekspozimi ndaj ekranit

Gjatë orëve online, studentët duhet të ulen përpara ekraneve të pajisjeve të tyre për periudha të gjata kohore. Mësimi mund të zgjasë 4-5 orë. që mund të jenë mjaft të lodhshme për nxënësit. Prandaj, të qëndruarit para ekraneve mund të shkaktojë probleme shëndetësore te nxënësit, si:

- a) Probleme me shikim;
- b) Dhimbje koke;
- c) Nxënësit mund të zhvillojnë qëndrim të keq dhe probleme të tjera fizike për shkak të animit drejt ekraneve të tyre.

## 2. Prishja e rrjetit dhe çështje të tjera teknologjike

Ky ndoshta është disavantazhi më i zakonshëm dhe më i madh i të mësuarit në internet, sepse lidhja e qëndrueshme me shpejtësi të mirë është ende një problem në shumë qytete dhe fshatra. Prishja e lidhjes së internetit ose lidhja e dobët e internetit mund të prishin vazhdimësinë e të mësuarit. Kjo mund t'i dekurajojë nxënësit që të ndjekin mësimet rregullisht dhe të mësojnë kurrikulën e tyre.

## 3. Mungesa e ndërveprimit social

Kur janë në shkollë, nxënësit mësojnë shumë nga bashkëmoshatarët e tyre. Ka shumë nxënës që e kanë zakon të përmirësojnë mësimin e tyre duke marrë pjesë në të mësuarit në grup. Megjithatë, në një klasë ku mësimi mbahet online, ka mundësi minimale për ndërveprime fizike midis nxënësve dhe mësuesve. Prandaj, kjo mund të rezultojë në ndjenja izolimi për nxënësit.

## 4. Rritja e përgjegjësi të prindërve ndaj procesit mësimor

Përfshirja e prindërve në mësimin virtual dhe bashkëpunimi me mësues promovon arritje më të larta akademike (Mahyoob, 2020).

Edukimi online ka rritur përgjegjësinë e prindërve të nxënësve, pasi atyre u kërkohet të vëzhgojnë më nga afër fëmijët e tyre, gjë që është bërë më parë nga mësuesit në klasë. Ata duhet të mbajnë një sy te fëmijët e tyre për të kontrolluar nëse janë të vëmendshëm në klasën virtuale dhe nuk po humbasin kohë në aktivitete të tjera. Për shkak të këtij roli shtesë të mbikëqyrësit, shumë prindër ndihen të lodhur në trajtimin e punës së tyre dhe klasave të fëmijëve në të njëjtën kohë (Kaur, 2021).

## 5. Mungesa e takimeve fizike me pedagogët dhe psikologët e shkollës

Takimet fizike me pedagogun special ose psikologun e shkollës janë një nga mangësitë e mësimin në distancë, sidomos për fëmijët me nevoja të veçanta.

Si rezultat i këtyre vështirësive, mësimi cilësor i realizuar në distancë është vështirë i arritshëm (Salleh, Ghazali, Ismail, Alias, & Rahim, 2020).

Roli i mësuesve dhe pedagogëve nuk mund të zëvendësohet tërësisht nga teknologjia. Nxënësit në procesin mësimor kanë nevojë për ekzistencën fizike të një edukatori, sepse funksioni i tij nuk është vetëm të përçojë materialin dhe të transferojë njohuri, por edhe të edukojë dhe të mësojë nxënësit se si ta



jetojnë jetën më mirë dhe më thjesht. Ky është roli thelbësor i edukatorëve, si model nxënësish që asnjë teknologji nuk mund ta zëvendësojë (Hermanto & Srimulyani, 2021)

## **II. Qëllimi i studimit**

### **Studimi ka për qëllim:**

- të analizojë mbarëvajtjen e mësimit online nga mësime dhënësit dhe nxënësit;
- të paraqesë përparësitë dhe mangësitë nga këndvështrimi i mësime dhënësit;
- të kontribuojë në dhënien e rekomandimeve, të cilat mundësojnë përmirësimin e mësimit online në vazhdimësi.

### **Hulumtimin tonë e bazuam në këto pyetje hulumtuese:**

- Si e realizuan mësime dhënësit mësimin online?
- Cilat ishin sfidat e mësime dhënësit gjatë realizimit të mësimit online?
- Cilat janë përparësitë dhe mangësitë e mësimit online?
- Cili është qëndrimi i mësime dhënësit për mësimin online?

### **Metodologjia**

- Ky hulumtim është i natyrës sasiore.
- Të dhënat janë mbledhur nga pyetësori i hartuar për mësime dhënësit të shkollave të mesme të ulëta.
- Numri i mostrës është 335 dhe mostra është realizuar me teknikën e thjeshtë rastësore.

### III. Rezultatet e studimit

Nga grafiku për moshën e mësimeve shohim se nga numri i përgjithshëm i pjesëmarrësve, 35% janë të moshës 31-45 vjet, 30.3% e pjesëmarrësve janë të moshës deri në 30 vjet, 23.7% e pjesëmarrësve janë të moshës 46-55 vjet, si dhe 11% janë të moshës mbi 55 vjet. Nga kjo mund të themi që shumica e pjesëmarrësve janë më të rinj se 45 vjet.

Në grafikun lidhur me numrin e nxënësve në klasë, nga gjithsej 318 pjesëmarrës, 40.6% e tyre raportuan që klasa e tyre numëron 21-30 nxënës, 30.5% e pjesëmarrësve raportuan që klasa e tyre numëron 11-20 nxënës, 23.3% e pjesëmarrësve raportuan që klasa e tyre numëron mbi 30 nxënës, kurse vetëm 5.5% e pjesëmarrësve raportuan që klasa e tyre numëron më pak se 10 nxënës.

Lidhur me klasat në të cilat japin mësim, nga numri i përgjithshëm i pjesëmarrësve, 46.2% kanë dhënë mësim në ciklin 6-9, 27.4% kanë dhënë mësim në klasën 3-4-5, 22% kanë dhënë mësim në klasën 1-2, si dhe 4.3% e pjesëmarrësve kanë dhënë mësim në klasën parafillore.

Në pyetjen Cilën formë të mësimit online e përdorët gjatë periudhës mars-qershor?, shumica e pjesëmarrësve, rreth 76.3%, raportuan për mësimin e realizuar në RTK, të kombinuar me Zoom ose Google Meet, si dhe 22.4% raportuan për mësimin e realizuar në RTK, të kombinuar me Viber. Sipas kësaj, shumica e mësimeve janë përpjekur që ta plotësojnë mësimin e realizuar përmes programit të RTK-së dhe me takime përmes Zoom-it apo Google Meet, duke mundësuar kështu edhe përbushjen e planprogramit mësimor, sidomos përbushjen e nevojave të nxënësve për kontakt ndërmjet vete, duke larguar sadopak stresin dhe ankthin e përjetuar nga izolimi në shtëpi gjatë pandemisë Covid-19.

Në pyetjen Sa herë në javë jeni inkuadruar në mësimin online?, 69.1% e pjesëmarrësve raportuan më shumë se tri herë në javë, kurse 69.1% e tyre raportuan dy herë në javë. Nga të dhënat kuptojmë që inkuadrimi në mësimin online ka qenë e kënaqshme, duke marrë parasysh faktorë të ndryshëm, si mungesa e pajisjeve elektronike nga ana e nxënësve, mungesa e hapësirës personale për zhvillimin e mësimit në shtëpi, dy apo më shumë nxënës të së njëjtës shtëpi, sfida e sigurimit të pajisjeve në të njëjtën kohë etj.

Nga të dhënat për vijueshmërinë e mësimit online, vërejmë që shumica e pjesëmarrësve, rreth 51.4% e tyre, kanë raportuar që në platformën në të cilën kanë punuar janë inkuadruar më shumë se gjysma e nxënësve, 34.3% e pjesëmarrësve kanë raportuar që të gjithë nxënësit, si dhe 10.8% e tyre kanë raportuar që gjysma e nxënësve janë inkuadruar në platformën online.

Lidhur me mënyrën e realizimit të mësimit online, 38.5% e pjesëmarrësve mësimin online e kanë realizuar përmes sllajdeve, 35.9% e pjesëmarrësve e realizonin procesin mësimit përmes diskutimit, ndërsa 25.6% e pjesëmarrësve kanë deklaruar se gjatë procesit mësimit në platformën përkatëse vetëm i udhëzonin nxënësit se çka duhet të punojnë. Pjesa më e madhe e mësimit nxënësve e kanë parë të nevojshme vizualizimin e përmbajtjeve mësimore në mënyrë që nxënësit ta shohin përmbajtjen, të diskutojnë dhe të mbajnë shënime.

Sa u përket sfidave, të dhënat tregojnë se ndërveprimi me nxënës ka qenë njëra ndër sfidat më të mëdha. Këtë e raportuan 41% e pjesëmarrësve, 40.7% e pjesëmarrësve raportuan që ndërveprimi me nxënës ka qenë mesatarisht i kënaqshëm, si dhe 18.3% e pjesëmarrësve raportuan se ndërveprimi me nxënës ka qenë i realizuar në nivel të kënaqshëm. Pavarësisht sa sfidues, ndërveprimi mësimit nxënës, nxënës-nxënës nuk ka munguar dhe është realizuar deri në një nivel të kënaqshëm.

Në grafikun vijues të dhënat tregojnë që pjesa dërrmuese e pjesëmarrësve, rreth 89.2% e tyre, kanë raportuar që gjatë inkuadrimin me nxënës kanë përdorur zhvillimin dhe përsëritjen si forma mësimore. Kurse pjesa tjetër kanë përdorur vetëm zhvillim ose vetëm përsëritje. Duke u bazuar në të dhënat e paraqitura, mund të themi që mësimit nxënës janë përpjekur të zhvillojnë njësi të reja mësimore, e krahas tyre edhe të bëjnë përsëritje për përfortimin e njohurive, shprehive apo shkathtësive të fituara nga njësitë paraprake të zhvilluara gjatë mësimit online.

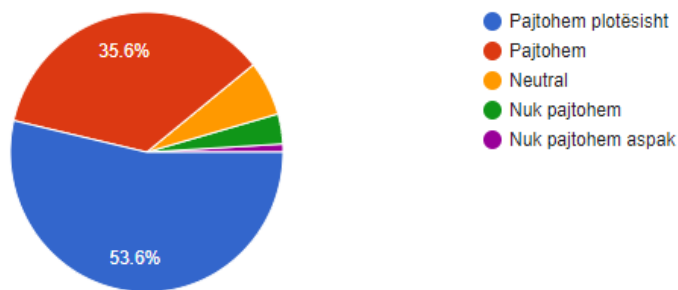
Në pohimin Përveç detyrave të dhëna nga E-mësimi në RTK, ju i keni angazhuar nxënësit me punë shtesë, 37% e pjesëmarrësve kanë raportuar “Gjithmonë”, 35.1% e pjesëmarrësve kanë raportuar “Shpeshherë”, 22.8% e pjesëmarrësve kanë raportuar “Ndonjëherë”, si dhe pjesa e mbetur kanë raportuar “Rrallëherë”. Të dhënat tregojnë që mësimit nxënës i kanë mbajtur

të angazhuar nxënësit edhe me punë shtesë, nëse jo çdo ditë, të paktën disa herë në javë nxënësit kanë qenë të angazhuar me detyra, aktivitete apo lojëra shtesë, të cilat janë realizuar nga ana e tyre në shtëpi. Doemos duhet të theksohet që kjo punë shtesë ka ndikuar në forcimin e ndërveprimit mësimdhënës – nxënës.

Në grafikun për kontrollimin e detyrave, të dhënat tregojnë që shumica e pjesëmarrësve, rreth 63.8% e tyre, detyrat e shtëpisë i kontrollonin përmes Viberit, kurse 36.2% e tyre i kontrollonin përmes E-mailit. E mira e kësaj është që detyrat janë kontrolluar nga të gjithë mësimdhënësit dhe nxënësit kanë marrë informatën kthyesë sa u përket saktësisë, formës dhe përmbajtjes së detyrës.

Vlerësimi i nxënësve në fund të vitit ka qenë sfidë e madhe:

317 responses

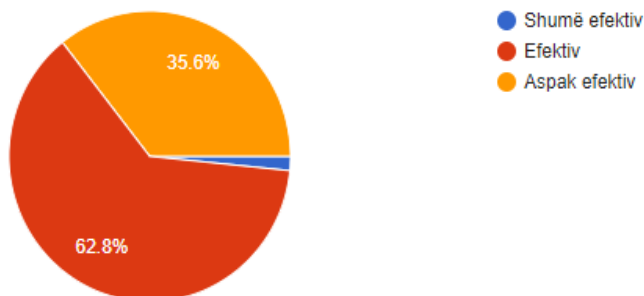


*Figura 1. Vlerësimi i nxënësve në fund të vitit ka qenë sfidë e madhe*

Në pohimin Vlerësimi i nxënësve në fund të vitit ka qenë sfidë e madhe, 53.6% e pjesëmarrësve raportuan “Pajtohem plotësisht”, kurse 35.6% e pjesëmarrësve raportuan “Pajtohem”. Në përqindje shumë të vogla janë përgjigjur “Neutral”, “Nuk pajtohem” dhe “Nuk pajtohem aspak”. Sipas grafikut, shumica e mësimdhënësve pajtohen që vlerësimi në fund të vitit ka qenë sfidë e madhe, kjo për faktin se mësimi online kryesisht është realizuar për lëndët bazë, kurse lëndët e tjera, edhe pse të përfshira, kanë mbetur anash. Si pasojë, kanë munguar vlerësimet formative dhe sumative “reale” për secilin nxënës, sepse ka pasur raste që nxënësit me sukses më të dobët kanë treguar rezultate shumë të larta gjatë mësimin online, kjo si rezultat i ndihmës apo bërjes së detyrave nga anëtarët e tjerë të shtëpisë. Prandaj, vlerësimi real në fund të vitit ka qenë shumë sfidues.

Mësimin e mbajtur online , duke u nisur nga përvoja juaj e vlerësoni si:

317 responses

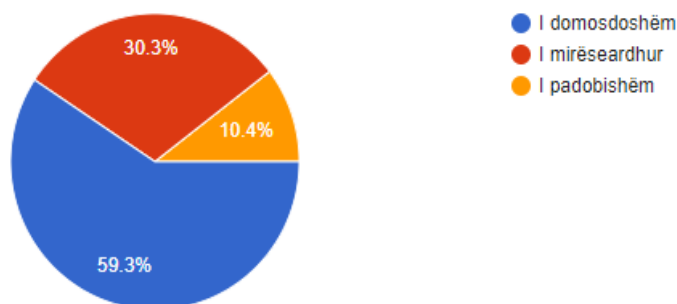


*Figura 2. Mësimin e mbajtur online, duke u nisur nga përvoja juaj, si e vlerësoni*

Të dhënat e këtij grafiku tregojnë që 62.8% e pjesëmarrësve e vlerësojnë mësimin e mbajtur online “Efektiv”, 35.6% e konsiderojnë “Aspak efektiv”, kurse një përqindje tejet e vogël e konsiderojnë “Shumë efektiv”. Sipas mësimdhënësve, mësimi online ka qenë efektiv, duke marrë parasysh gjendjen pandemike, në të cilën kemi qenë, mungesën e parapërgatitjeve, mbylljen e shkollave pa një paralajmërim etj.

Sipas jush, mësimi online ka qenë:

317 responses



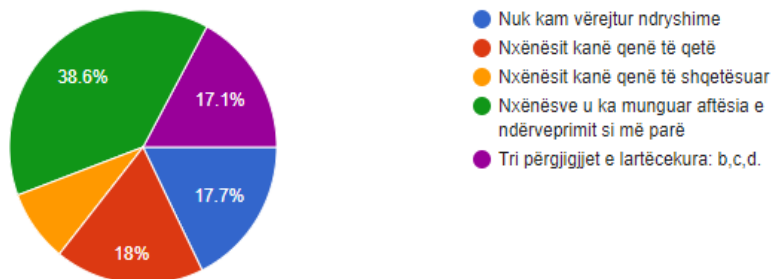
*Figura 3. Sipas jush, mësimi online ka qenë:*

Të dhënat e grafikut tregojnë se shumica e pjesëmarrësve, rreth 59.3%, kanë raportuar që mësimi online ka qenë “I domosdoshëm”, 30.3% e tyre kanë raportuar që mësimi online ka qenë “I mirëseardhur”, kurse 10.4% kanë raportuar që mësimi online ka qenë “I padobishëm”. Të dhënat tregojnë se mësimdhënësit kanë mendime dhe bindje të ndryshme sa i përket mësimin online, megjithatë shumica prej tyre mendojnë se mësimi online ka qenë i domosdoshëm, në mënyrë që mos të ndërpritej tërë procesi mësimor dhe viti shkollor të mos shpallej i humbur. Mësimi online ka qenë një formë shumë e mirë e zëvendësimit të mësimin fizik nëpër klasa, ndonëse hulumtimet dhe bindjet e disa mësimdhënësve tregojnë se ka qenë i padobishëm, ai mbi të gjitha e ka mbajtur gjallë motivin e nxënësve për mësim.

Të dhënat lidhur me vlerësimin e nxënësve tregojnë se 73.8% e pjesëmarrësve vlerësojnë që njohuritë akademike të nxënësve pas rikthimit në shkollë kanë qenë në nivel të kënaqshëm, kurse 18.3% e tyre vlerësojnë që kanë qenë në nivel mesatar. Këto të dhëna janë një tregues i asaj që falë mësimin online nxënësit kanë arritur të mbajnë në nivel të kënaqshëm njohuritë akademike, duke mos e lënë trurin e tyre të pushojë deri në rikthimin fizik në shkollë. Edhe pse ka pasur nxënës me nivel të njohurive nën mesatare, kjo nuk e zbeh rëndësinë e mësimin online, sepse edhe në mësimin fizik, në shkollë, ka nxënës me sukses nën mesatar.

Bazuar në përvojën me klasën tuaj , pas rikthimit në shkollë, gjendja socio-emocionale e nxënësve ka qenë:

316 responses



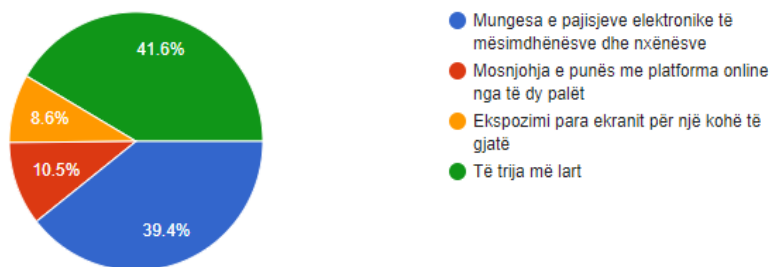
*Figura 4. Gjendja socio-emocionale e nxënësve pas rikthimit në shkollë*

Bazuar në të dhënat e grafikut, 38.6% e pjesëmarrësve raportojnë që pas rikthimit në shkollë nxënësve u ka munguar aftësia e ndërveprimit si më parë,

18% raportojnë se nxënësit kanë qenë të qetë, 17.7% raportojnë që nuk kanë vërejtur ndryshime, si dhe 17.1% raportojnë për të tri opsionet e përmendura. Pas rikthimit në shkollë, po vërehet jo vetëm ndikimi i mësimit në distancë, ku ka munguar ndërveprimi në mes mësimeve dhe nxënësve ndërmjet vete, por edhe ndikimi i pandemisë në distancimin social të tyre.

Për ju si mësues, mangësi e mësimit online ka qenë:

315 responses

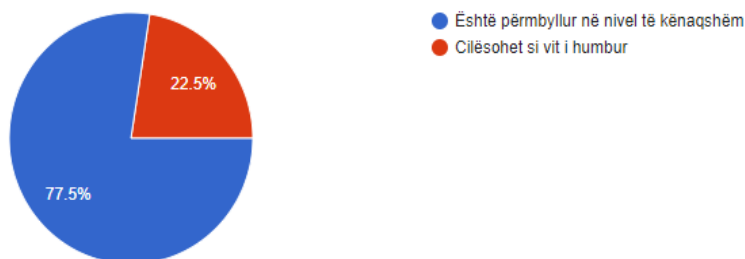


*Figura 5. Mangësitë e mësimit online*

Të dhënat e këtij grafiku tregojnë se 41.6% e pjesëmarrësve besojnë që mangësi e mësimit online kanë qenë: mungesa e pajisjeve elektronike të mësimeve dhe nxënësve, mosnjohja e punës me platforma online nga të dyja palët, dhe ekspozimi para ekranit për një kohë të gjatë. Kurse të tjerët, në përqindje të ndryshme, mendojnë vetëm për ndonjërin prej këtyre opsioneve. Zhvillimi i mësimit online, përveç përparësive, ka edhe mangësitë e veta të lartcekura, sidomos kur kemi të bëjmë me një gjendje pandemie botërore e izolimi total.

Për ju si mësime dhënë, viti akademik 2019-2020:

315 responses



*Figura 7. Si e cilësoni mbylljen e vitit shkollor 2019-2020?*

Sa i përket vlerësimit të mësimeve rreth vitit shkollor pandemik, 77.5% e pjesëmarrësve raportuan “është mbyllur në nivel të kënaqshëm”, kurse 22.5% raportuan që “cilësohet si i humbur”. Të dhënat e grafikut tregojnë që viti akademik 2019-2020 cilësohet i përmbyllur me nivel të kënaqshëm, duke dhënë pikë pozitive për mësimin online si forma më e mirë e zëvendësimit të mësimin fizik në shkollë, megjithëse vlera e kontaktit fizik dhe mësimeve në klasë para nxënësve nuk zëvendësohet me asgjë, ngjashëm me të gjeturat nga hulumtimet ndërkombëtare. Sipas Hermanto & Srimulyani (2021), roli i mësuesve dhe pedagogëve nuk mund të zëvendësohet tërësisht nga teknologjia. Nxënësit në procesin mësimor kanë ende nevojë për ekzistencën fizike të një edukatori, sepse funksioni i tij nuk është vetëm të përçojë materialin dhe të transferojë njohuri, por edhe të edukojë dhe të mësojë nxënësit se si ta jetojnë jetën më mirë dhe më thjeshtë.

#### **IV. DISKUTIMI I REZULTATEVE**

Diskutimi i rezultateve reflekton të gjitha rezultatet e dala nga analiza e të dhënave dhe është i ndërlidhur me qëllimin e hulumtimit dhe pyetjet hulumtuese.

Qëllimi i parë i këtij studimi ishte të analizojë mbarëvajtjen e mësimin online nga mësimeve dhe nxënësit.

Pyetjet hulumtuese për këtë qëllim ishin:



- Si e realizuan mësime të mësimin online?
- Cilat ishin sfidat e mësimeve gjatë realizimit të mësimin online?

Qëllimi i dytë i studimit ishte të paraqesë përparësitë dhe mangësitë nga këndvështrimi i mësimeve.

Pyetjet hulumtuese për këtë qëllim ishin:

- Cilat janë përparësitë dhe mangësitë e mësimin online?
- Cili është qëndrimi i mësimeve për mësimin online?

Të dhënat nga hulumtimi u dhanë përgjigje pyetjeve kërkimore. Në pyetjen kërkimore *Si e realizuan mësime të mësimin online?*, marrim përgjigje nga disa pyetje të pyetësorit duke filluar nga pyetja Cilën formë të mësimin online e përdorët gjatë periudhës mars-qershor?, shumica e pjesëmarrësve, rreth 76.3%, raportuan për mësimin e realizuar në RTK të kombinuar me Zoom ose Google Meet, si dhe 22.4% raportuan për mësimin e realizuar në RTK të kombinuar me Viber. Që do të thotë se mësimi online, përpos që u shfaq në RTK, ata përdorën edhe platformat si Zoom, Google Meet apo edhe Viber për të realizuar procesin mësimor.

Përpos mënyrës së mbajtjes së mësimin online, kuptojmë edhe shpeshësinë e takimeve online me nxënës, ku më shumë se gjysma e mësimeve kanë raportuar se janë takuar virtualisht më shumë se 3 herë në javë me nxënësit e tyre.

Sipas analizës së të dhënave, kuptojmë që ka pasur mungesë të inkuadrimin të plotë të të gjithë nxënësve. Përgjigjet e marra tregojnë që në raste të caktuara janë inkuadruar vetëm disa nxënës, pastaj më pak se gjysma e klasës, gjysma e klasës dhe ndonjëherë e gjithë klasa.

Krahas këtyre, gjithashtu, kuptojmë që procesi mësimor kryesisht është realizuar përmes përgatitjes së sllajdeve apo diskutimeve, e ndonjëherë disa mësime vetëm i udhëzonin nxënësit se çka duhet të punojnë.

Kurse lidhur me format e punës, mësimeve kanë raportuar përdorimin e dy formave kryesore, që janë zhvillimi dhe përsëritja.

Po ashtu, për të qenë sa më efektivë, përveç detyrave që janë dhënë nga mësimdhënësit në platformën në RTK, mësimdhënësit e klasave përkatëse i kanë angazhuar nxënësit edhe me detyra shtesë.

Angazhimi i nxënësve nuk mbeti pa mbikëqyrje, detyrat e shtëpisë janë kontrolluar përmes dy programeve, si Viberi dhe E-maili, por në masë më të madhe është përdorur Viberi.

Kontrollimi i detyrave në masë të madhe është bërë çdo ditë, disa mësimdhënës e kanë bërë një herë në javë, kurse vetëm 2% e mësimdhënësve detyrat i kanë kontrolluar pas rikthimit të shkollë.

Në pyetjen e dytë kërkimore, *Cilat ishin sfidat e mësimdhënësve gjatë realizimit të mësimi online?*, kuptojmë që janë një sërë sfidash me të cilat janë përballur mësimdhënësit gjatë mësimi online. Mësimi online u vlerësua si i domosdoshëm nga ana e mësimdhënësve, por pati edhe sfidat e veta, si në vijim:

- Mësimdhënësit e filluan përdorimin e platformave të ndryshme duke parë nga njëri-tjetri punën dhe jo duke e marrë një udhëzim konkret nga organet kompetente;
- Mësimdhënësit kishin mungesa të mjeteve teknologjike;
- Mësimdhënësit më në moshë nuk kishin shkathtësi përdorimi të këtyre pajisjeve, ndërsa munguan trajnimet për të gjithë, pavarësisht moshës;
- Mësimdhënësit ishin vazhdimisht të ngarkuar me raporteve për nivele të ndryshme hierarkike.

Sfida më e madhe në kushte të tilla, kur e gjithë puna realizohej nga shtëpia dhe nuk kishte mbikëqyrje të drejtpërdrejtë nga mësimdhënësit, ishte vlerësimi real i nxënësve.

Pyetja e tretë kërkimore na sjell përballë qëllimit kryesor të këtij hulumtimi, që janë përparësitë dhe mangësitë e mësimi online. Të gjeturat e hulumtimit i japin përgjigje pyetjes *Cilat janë përparësitë dhe mangësitë e mësimi online?*

Përparësi të mësimimit online ishin:

- Mësimi online i mbajti nxënësit të angazhuar, duke ndihmuar në rikrijimin e një rutine për ta, në mënyrë që të kishin një objektiv të veçantë për çdo ditë dhe të mos humbnin kohë duke bërë aktivitete të parëndësishme.
- Ata merrnin detyra shtëpie dhe detyra që ndihmuar në mbajtjen e nxënësve të përkushtuar dhe të disiplinuar ndaj mësimëve të tyre. Në këtë mënyrë, orët online siguruan që nxënësit të vazhdonin të mësonin, pavarësisht mbylljes së shkollave.
- Me mësimin online nxënësit ishin të ruajtur nga ekspozimi ndaj infeksioneve.

Mangësitë e mësimimit online ishin:

- Ekspozimi ndaj ekranit, i cili mund të shkaktojë probleme shëndetësore te nxënësit;
- Nxënësit luftojnë për t'u fokusuar në ekran;
- Prishja e rrjetit dhe çështje të tjera teknologjike;
- Mungesa e ndërveprimit social;
- Rritja e përgjegjësisë së prindërve.

Ngjashëm me të gjeturat nga hulumtimet ndërkombëtare, sipas Salleh, Ghazali, & Ismail (2020), qasja në mësimin online ka disa përparësi krahas qasjes ballë për ballë. Pedagogët nga Malajzia identifikuan disa nga këto përparësi gjatë aplikimit të mësimimit online gjatë Urdhrit të Kontrollit të Trafikut në Malajzi, siç janë: fleksibiliteti i kohës, fleksibiliteti i mjedisit, kosto më e ulët, vetë-disiplinë dhe përgjegjësi. Përveç përparësive, ata identifikuan edhe mangësitë e mësimimit online, të cilat janë mungesa e vetëdisiplinës, mungesa e ndërveprimit ballë për ballë, mungesa e kontributit nga pedagogët dhe psikologët e shkollës, si dhe mungesa e pajisjeve elektronike.

Referuar analizës së rezultateve, gjetjet i japin përgjigje edhe pyetjes së fundit hulumtuese *Cili është qëndrimi i mësimdhënësve për mësimin online?* Mësimi online, sipas shumicës së mësimdhënësve, ishte efektiv, por ishin

edhe 35.6% e mësimeve që e konsideronin aspak efektiv. Po ashtu, mësimi online nga shumica e mësimeve u cilësua si i mirëseardhur dhe i domosdoshëm, por ishte edhe një 10.4% e mësimeve që e cilësuan si të padobishëm. Ky cilësim erdhi nga mësuesit e ciklit 6-9, më saktësisht mësuesit të lëndëve si Biologjia, Edukata Fizike, Kimia dhe Fizika, të cilat, përpos takimeve online, kishin nevojë edhe për punë praktike në laboratorë dhe në fusha sportive. Po ashtu, u pa që në këtë 10.4% përfshihen edhe mësuesit e moshës më të vjetër, që kishin mungesë të njohurive dhe shkathtësive teknologjike për të mbajtur mësimin online.

## **V. Përfundime dhe rekomandime**

Qëllimi i këtij hulumtimi ishte analizimi i mbarëvajtjes së mësimin online nga mësuesit dhe nxënësit, si dhe paraqitja e përparësive dhe mangësive nga këndvështrimi i mësimeve.

Po ashtu, me anë të këtij hulumtimi, synojmë që të kontribuojmë në dhënien e rekomandimeve, të cilat mundësojnë përmirësimin e mësimin online në vazhdimësi. Prandaj, vlerësojmë se gjetjet e këtij hulumtimi do të shërbejnë për të plotësuar mangësitë e mësimin online, në mbarëvajtjen e mësimin online, në rritjen e cilësisë së mësimin online dhe përdorimit të pajisjeve teknologjike nga mësuesit.

### ***V.1. Përfundime***

Përfundimet e mëposhtme u referohen pyetjeve hulumtuese, nga të cilat u udhëhoq ky hulumtim. Nga analiza e të dhënave dhe diskutimi i tyre, janë nxjerrë përfundimet në vijim.

Prindërit nuk arritën t'ia krijonin kushtet fizike fëmijës që të inkuadrohet në mësim online për disa arsye. Ndër arsyet e shumta ishin që prindërit, të cilët ishin të papunë, ishin në gjendje të qëndronin skaj fëmijëve të tyre gjatë realizimit të mësimin online, por, për shkak që kishin dy ose më shumë fëmijë, nuk kishin mundësi t'u siguronin pajisje teknologjike të gjithë fëmijëve.

Duke iu referuar edhe gjetjeve të studiuesve të njohur (Aubrey and Dahl, 2008, Elkind, 1998, Ministry of Education, 2020b, Plowman et al., 2012), 2020) të cilët theksuan që te fëmijët e vegjël përdorimi i teknologjisë digjitale për arsye mësimore, në vitet e para, është debatuar ashpër ndërmjet studiuesve, edukatorëve dhe politikëbërësve në dekadat e fundit, vijmë në përfundim që:

*-Zbatimi i mësimit online gjatë pandemisë COVID-19 ka qenë problematik dhe sfidues për familjet kosovare. Prindërit, në përgjithësi, kishin besime dhe qëndrime negative për vlerat dhe përfitimet e të mësuarit në distancë dhe, me ardhjen e shtatorit dhe fillimit të vitit të ri shkollor, ata preferuan mësimin me prani fizike, në mjediset arsimore.*

Çdo temë tabu pranohet me vështirësi për çdo njeri, sidomos për sistemin arsimor, aspekt i cili është i ndjeshëm. Andaj edhe aktorët e mësimdhënies ishin skeptikë që të pranonin mësimin online, për një sërë arsyesh. Mësimdhënësit ishin aktorët kryesorë për realizimin e mësimit online, andaj nga ta pritej që të kishin aftësi dhe njohje bazë për krijimin e mësimit online, aftësi të cilën nuk e kishin të gjithë. Ishte kohë pandemie, ishte kohë mbylljeje në çdo aspekt, andaj edhe trajnimet dhe aftësimet profesionale në këtë aspekt ishin pothuajse të pamundura. Mësimdhënësit e moshës më të vjetër ishin më të prekurit, sepse nuk kishin informata si t'i përdornin pajisjet e ndryshme teknologjike, andaj edhe kjo palë ishte pala e cila, sipas të dhënave tona, arriti ta realizonte në nivel më të ulët mësimin online. Prandaj, vijmë në përfundim që:

*-Mësimdhënësit dhe prindërit nuk ishin as të trajnuar dhe as të gatshëm për të përqaftuar mësimin përmes platformave dhe kjo ishte sfidë, sidomos për mësimdhënësit e moshës më të vjetër.*

Krahas problemeve, të cilat paraqiten në sistemin arsimor ditë për ditë, por edhe para një situatë të tillë, siç ishim para pandemisë, këto probleme na tregojnë qartë që:

*Situata e krijuar vuri në pah se arsimi në vendin tonë ka nevojë për më shumë investime në teknologji dhe në infrastrukturën bazë, e cila do të sigurojë qasje*

*të papenguar në klasat online për nxënësit dhe mësuesit që u përkasin të gjitha shtresave të shoqërisë.*

Pavarësisht të gjitha sfidave dhe vështirësive, vlen të theksohet se mobilizimi nga ana e MASHT-it ishte për t'u lavdëruar, pa i lënë anash edhe mësimdhënësit, të cilët, ani pse nuk patën një udhëzues të saktë se si të veprojnë në ato ditë, prapëseprapë arritën që me anë të krijimeve të klasave online të fillojnë mësimin online dhe të angazhojnë nxënësit pothuajse çdo ditë, kush më shumë kush më pak. Fakti që nxënësit ishin të angazhuar gjatë gjithë kohës, bën që mësimi online të jetë i domosdoshëm, e deri diku edhe i dobishëm.

*Prandaj, marrë parasysh situatën e krijuar, mësimi online ishte i domosdoshëm, prandaj edhe viti shkollor u përmbyll në mënyrë të kënaqshme.*

Nëse ndalemi dhe vendosim në një anë mësimin online dhe në anën tjetër mësimin me prani fizike në shkollë, padyshim që dobitë më të mëdha vijnë nga mësimi fizik. Dhe, në qoftë se ndalemi të humbjet mësimore që kanë pësuar nxënësit, do të përballemi me humbje të mëdha, sidomos nxënësit e klasave të para, të nënta dhe të dymbëdhjeta. Prandaj, fatkeqësisht, në një aspekt paralel, kur mësimi online dhe mësimi fizik gjenden përballë njëri-tjetrit, sigurisht që triumfon mësimi fizik, për shumë arsye, dhe krahas kësaj rrjedh përfundimi që:

*Pandemia COVID-19 ka ndikuar negativisht në performancën akademike të nxënësve. Kjo sidomos i ka prekur më shumë nxënësit e klasave të para, të klasave të 9-ta dhe të klasave të 12-ta, të cilët duhej t'u nënshtroheshin provimeve në fund të vitit shkollor.*

Mësimi online patjetër që i ka vënë përballë një sfide të gjithë mësimdhënësit, por edhe i ka bërë të qartë që, përmes vullnetit, fleksibilitetit dhe punës së madhe, mësimdhënia mund të realizohet edhe në formën online, pa lejuar që pandemia të ndikojë që mësimdhënia në ata muaj të shuhet ose edhe të realizohet “shkel e shko”.

Prandaj, përfundimi më poshtë na tregon që:

*Zhvillimi akademik i nxënësve është i ndërlidhur me cilësinë e mësimdhënies, përshatjen e detyrave, kushtet e hapësirës së punës, si dhe me ndërveprimin me nxënësit e tjerë dhe me mësimdhënës.*

Krahas performancës akademike, niveli i së cilës ka pësuar ndryshime te secili nxënës, patjetër që edhe gjendja socio-emocionale ka pësuar ndryshime shkakut i shumë faktorëve të lartpërmendur. Karantina shpesh përshkruhet si një përvojë e pakëndshme për ata që e vuajnë atë dhe mund të përfshijë pasiguri dhe mërzë për situatën (Rosó Baltà-Salvador1 · Noelia Olmedo-Torre2 · Marta Peña3 ·, 2020). Ajo shoqërohet, gjithashtu, me shqetësime të rëndësishme psikologjike, simptoma depresive, stresi post-traumatik dhe gjendjet emocionale të rënduara, si: zemërimi, konfuzioni, ankthi, neveria, frika, ose nervozizmi, ndër të tjera (Rosó Baltà-Salvador1 · Noelia Olmedo-Torre2 · Marta Peña3 ·, 2004). Duke u referuar në rezultatet e hulumtuesve të huaj, atëherë edhe në rezultatet tona theksojmë që:

*Sa i përket gjendjes socio-emocionale, mësimdhënësit u shprehën se pas rikthimit të nxënësve në shkollë, në një pjesë të madhe, nxënësit ishin më të qetë dhe u mungonte aftësia e ndërveprimit si më parë.*

## **V.2. Rekomandime**

Me qëllim që politikat arsimore të orientohen në aspektet në të cilat duhet punuar më shumë, sa i përket rritjes së cilësisë së mësimin online, atëherë ne rekomandojmë që:

Vlen të theksohet se nevoja e trajnimit të mësimdhënësve për mësim online nuk qëndron vetëm në situata pandemie, por edhe në qëllimin që në të ardhmen e afërt të futet teknologjia si pjesë e mësimdhënies, teknologji kjo e cila do të rrisë cilësinë e mësimdhënies dhe nxënies. Andaj, si rekomandime parësore theksojmë:

*Mësimdhënësit të trajnohen për mbajtjen e mësimin online.*

Kushtet fizike gjithmonë kanë ndikim pozitiv në secilën punë e në secilin aspekt, andaj sigurisht që edhe në zhvillimin e mësimin në klasë ambienti fizik luan rol të madh. Në vend të përdorimit të dërrasës së zezë gjatë gjithë kohës

dhe shkrimit në të, digjitalizimi i mësimit, përkatësisht i njësive mësimore, lehtëson dukshëm mbarëvajtjen e mësimit. Andaj, vlen të rekomandohet që:

*Të bëhet digjitalizimi i procesit mësimor në klasë.*

Për realizimin e mësimit online, aktorët kryesorë të këtij procesi duhet të jenë të pajisur me mjetet e duhura, pa të cilat nuk mund ta realizojnë këtë lloj mësimi, andaj rekomandojmë që *mësimdhënësve dhe nxënësve, të cilët nuk kanë pajisje teknologjike, t'u sigurohen ato.*

Nxënësi, por edhe mësimdhënësi, duhet të dijë që mësimi online nuk është më pak i rëndësishëm se mësimi me prani fizike, andaj duhet të jetë i vetëdijshëm se pjesëmarrja e tij në këtë lloj mësimi është obligative dhe rekomandojmë që:

*Pas krijimit të kushteve, mësimdhënësve dhe nxënësve t'u obligohet pjesëmarrja në mësimin online.*

Krahas një pune të suksesshme dhe cilësore, gjithmonë ekziston një mbikëqyrje dhe një 'feedback' nga aktorët hierarkikë, të cilët, përpos mbikëqyrjes, motivojnë mësimdhënësit në punën e tyre, andaj rekomandojmë që:

*Të mbikëqyret zhvillimi i mësimit online nga aktorë profesionalë.*

Testet e standardizuara janë instrumente të vlerësimit, të cilat na tregojnë për afërsisht anën e fortë të nxënësve dhe atë më pak të fortë. Andaj, rekomandojmë që:

*Nëse eventualisht përballemi me mbyllje totale, sikur ishte kjo e fundit, atëherë rekomandojmë që për çdo periudhë, rrjedhimisht për çdo klasë, të mbahen teste të standardizuara dhe të shohim se ku ka nevojë më shumë për ndërhyrje.*



## Referencat

- Aubrey and Dahl, 2008, Elkind, 1998, Ministry of Education, 2020b, Plowman et al., 2012). (2020). Young children's online learning during COVID 19 pandemic parent's beliefs and attitudes. *Science Direct*.
- Hermanto, Y. B., & Srimulyani, V. A. (2021). The Challenges of Online Learning During the Covid-19 Pandemic. *Journal Pendidikan Dan Pengajaran*.
- Hou, C.-Y. (2020). The advantages and disadvantages of online learning during the coronavirus pandemic. *The Hill*.
- Kaur, G. (2021). How good is online study for students during lockdown? . *Jagran Josh*.
- Mahyoob, M. (2020). Challenges of e-Learning during the COVID-19 Pandemic Experienced by EFL Learners. *Arab World English Journal*, 351-362.
- Rosó Baltà-Salvador<sup>1</sup> · Noelia Olmedo-Torre<sup>2</sup> · Marta Peña<sup>3</sup> · . (2004). Academic and emotional effects of online learning.
- Rosó Baltà-Salvador<sup>1</sup> · Noelia Olmedo-Torre<sup>2</sup> · Marta Peña<sup>3</sup> · . (2020). Academic and emotional effects of online learning.
- Salleh, F. I., Ghazali, J. M., & Ismail, W. N. (2020). The Impacts of Covid-19 through online learning usage for tertiary education in Malaysia. *Journal of Critical Reviews*, 147-148.



# PERCEPTIMET E PRINDËRVE PËR SHQETËSIMET E FËMIJËVE TË MOSHËS PARASHKOLLORE GJATË COVID-19

MA. Mevlyde Syla<sup>17</sup>

Email: meli.haqifi@uni-gjilan.net

Recenzent: Prof. dr. Januz Dërvodeli

## **Abstrakt**

*Pandemia COVID-19 ishte stresuese për shumë fëmijë dhe familjet e tyre në gjithë globin. Megjithëse këto ndryshime konsiderohet se kanë prekur grupe të ndryshme të popullatës, ndryshimet në angazhimet familjare, distancë fizike, ndryshimet në rutinat e ndryshme të fëmijëve shkaktuan mendime dhe shqetësime negative të fëmijët. Qëllimi i studimit të kësaj teme është të eksplorojë kuptimin, mendimet negative dhe shqetësimet e fëmijëve parashkollorë, mosha 3-6 vjeç, për pandeminë COVID-19 nga perspektiva prindërore. Popullacionin e hulumtimit e përbëjnë të gjithë prindërit e institucioneve parashkollore në Kosovë, kurse grupin përfaqësues e përbëjnë 100 prindër. Mënyra e pjesëmarrjes së prindërve është e rastësishme. Studimi është i natyrës sasimore dhe për realizimin e tij si instrument është përdorur pyetësi i shkallës Likert, i përbërë prej 10 pyetjeve. Analiza e të dhënave është realizuar përmes programit SPSS 21 dhe është përdorur analiza deskriptive, e besueshmërisë. Përmes këtij hulumtimi kanë marrë përgjigje pyetjet kërkimore. Si i shprehën mendimet dhe shqetësimet negative fëmijët gjatë COVID-19? Sa ndikoi izolimi në gjendjen emocionale të fëmijët e grupmoshës 3-6 vjeç? Të gjeturat e këtij hulumtimi kanë synim që të identifikojnë mendimet dhe shqetësimet negative që kanë përjetuar fëmijët gjatë bisedave me prindër, ose përmes sjelljeve të fëmijëve gjatë periudhës së izolimit.*

**Fjalët çelës:** Parashkollor, mendime negative, COVID-19, shqetësimet.

---

<sup>17</sup> Universiteti “Kadri Zeka”, Gjilan

## Parents' perceptions concerns of preschool children during covid-19.

Ma. Mevlyde Syla  
Universiteti "Kadri Zeka", Gjilan  
Email: meli.haqifi@uni-gjilan.net  
Recensent: Prof. dr. Januz Dërvodeli

### **Abstract**

*Pandemic COVID-19 was a stressful period for a lot of children and their family all over the globe. Despite the fact that these changes are considered to have affected different groups of population, changes in family engagements, physical distance, changes in different children's routines which have caused negative thoughts and concerns to children.*

*The purpose of the study of this topic is to explore terms, negative thoughts, worries and concerns of preschool children children, ages 3-6 for the pandemic COVID-19 from a parental perspective. The study population is comprised of all parents of preschool institutions in Kosovo, while the representative consists of 100 parents. Parental participation pattern is important. The study is of a quantitative nature and for its realization as an instrument the questionnaire of the Likert scale will be used composed of 10 questions.*

*Data analysis will be performed through the SPSS21 program and there will be used descriptive reliability analysis. Through this research we will get answers to research questions. How negative thoughts and concerns were expressed by children during COVID-19? How isolation affected the emotional state of children of age 3-6 years old. The findings of this study aim to identify the negative thoughts and concerns that children have experienced during conversations with parents or through children's behaviors during the period of isolation.*

**Key words:** *Preschool, negative thoughts, COVID-19, concerns.*

## Hyrje

Pandemia COVID-19 ndikoi në jetën e shumë njerëzve, sidomos kufizimet e vendosura në vend prekën grupe të ndryshme të popullatës, e posaçërisht fëmijët, duke ndikuar kështu në rritjen e nivelit të stresit dhe ankthit. Në dhjetor të vitit 2019, filloi të përhapet në qytetin Wuhan, Kinë, me një shkallë të madhe të infektimit dhe vdekjeve që e bëri Organizatën Botërore të Shëndetësisë (OBSH) të shpallte një emergjencë të shëndetit publik. Disa javë më vonë, COVID-19 u shpall një pandemi nga OBSH-ja, më 11 mars 2020.

Përhapja e pandemisë ka çuar në ndryshime të konsiderueshme sociale në vende të ndryshme të botës, e po ashtu një situatë e tillë preku edhe Kosovën. Procesi i karantinës në shtëpi rezultoi në mbyllje të institucioneve parashkollore, punë prindërore në shtëpi dhe kujdes për fëmijët e tyre 24 orë në ditë. Nga studimet e shumta që janë bërë, nga autorë të ndryshëm, për stresin prindëror, është tregu se ky stres i ndikuar te prindërit matet përmes dy fushave kryesore: stresi që lidhet me situatën specifike me fëmijët (Östberg & Hagekull, 2013), si dhe shqetësimet, ndjenjat negative dhe stresi i përjetuar nga vetë prindërit (Huth-Bocks & Hughes, 2008).

Mënyrat e jetesës, gjithashtu, ndryshuan ndjeshëm, duke ndikuar në marrëdhëniet familjare dhe, veçanërisht, në marrëdhëniet prind-fëmijë.

Qëndrimet e prindërve janë vendimtare për marrëdhëniet prind-fëmijë, sidomos disa nga faktorët që luajnë rol të rëndësishëm, duke përfshirë: shëndetin mendor të prindërve dhe fëmijëve, marrëdhëniet familjare, numrin e anëtarëve që jetojnë në shtëpi, numrin e vëllezërve/motrave, nivelin arsimor të prindërve, punësimin e prindërve etj. Në përgjithësi, praktikat e prindërimit, të cilat zakonisht promovojnë mirëqenien e fëmijëve, janë të dobishme kur fëmijët janë në rrethana të vështira. Megjithatë, përtej praktikave të tilla të përgjithshme prindërore, dihet më pak për praktikat specifike të prindërimit të shfaqura në lidhje me situatën stresuese, p.sh., mënyra se si prindërit përpiqen të lehtësojnë ose mbështesin përshtatjen e fëmijës ndaj situatave të vështira, duke përfshirë kohën gjatë COVID-19.

Në këtë studim u gjetën një mori faktorësh që luajnë rol të rëndësishëm në mënyrën si prindërit u përshtatën me fëmijët e tyre gjatë pandemisë, siç janë:

mbingarkesa e prindërve në detyrat e përditshme, gjendjet emocionale, karakteristikat personale të fëmijëve, prania ose mungesa e mbështetjes sociale dhe profesionale, marrëdhënia prindër-fëmijë, praktikat prindërore, bashkëpunimi i prindërve me institucionet parashkollore.

### **Konteksti i problemit**

Shëndeti i mirë mendor në stadet e para të jetës është çelësi i shëndetit të mirë mendor gjatë jetës, gjatë periudhës së rritjes dhe tutje. Stresi dhe pasiguria e lidhur me shpërthimin e COVID-19 kanë krijuar efekte negative në shëndetin mendor të fëmijëve. Prishja e rutinës, vijimit në kopsht, argëtimi bëri që shumë fëmijë në Kosovë të përjetojnë situatë stresuese, humbje të durimit dhe shfaqje të sjelljeve agresive. Në lidhje me këtë fakt, psikologët shprehen se nevojitet një trajtim i kujdesshëm për fëmijët: *“Fëmijët mund ta kenë të vështirë të kuptojnë atë çfarë shohin në televizion ose atë që dëgjojnë nga njerëz të tjerë, kështu që ata mund të jenë veçanërisht të ndjeshëm ndaj ndjenjave të ankthit, stresit, dhe mërzitjes”*. Për të kuptuar shqetësimet që lidhen me COVID-19 te të gjitha grupet e popullsisë, duke përfshirë edhe familjet, konsiderohet e nevojshme për të planifikuar mbështetje dhe ndërhyrje. Për më tepër pandemia besohet të ketë efekte më të mëdha, sidomos kur kemi të bëjmë me marrëdhëniet prindër-fëmijë (Lee & Ward, 2020).

Kufizimet e vendosura në shumë vende, përfshirë edhe Kosovën, për shumë javë, u shfaqën ndryshime të papritura në rutinat e fëmijëve, kështu duke i larguar ata nga kontaktet e tyre sociale në kopshte dhe aktivitetet e tyre të lira, duke ndikuar kështu te fëmijët në rritje të nivelit të stresit. Prandaj, që nga fillimi i COVID-19, janë bërë thirrje për t'i kushtuar vëmendje efekteve të izolimit te fëmijët (Wang, Pan, Wan, Tan, & Xu, 2020). Pavarësisht efekteve negative të pandemisë që ndikuan në mirëqenien psikologjike të fëmijëve, studiuesit duhet të fokusohen gjithashtu edhe në rezultate pozitive që dhanë ndikim te fëmijët siç janë: rritje e bashkëpunimit të prindërve me fëmijët, kujdesi ndaj pastërtisë (Tedeschi, Shakeaspeere-Finch, Takn, & Calhoun, 2018). Duke analizuar gjithë situatën e pandemisë dhe duke parë shqetësimet e prindërve për fëmijët e tyre, përparësi ishte që prindërit u nxitën të realizojnë aktivitete të përbashkëta me fëmijët e tyre, në mënyrë që

t'iu shpjegojnë situatën duke përdorur gjuhë që fëmijët e kuptojnë, dhe të mirëmbajnë rutina sa më shumë që të jetë e mundur.

Prindërit, gjithashtu, duhet të jenë në dispozicion për t'iu përgjigjur nevojave dhe kërkesave të fëmijëve – veçanërisht kur ata pësojnë ndryshime. Është vërtetuar se këto mënyra i ndihmojnë prindërit të kenë ndërveprime pozitive me fëmijët (Ornell dhe të tjetët, 2020).

Kjo, gjithashtu, mund t'i ndihmojë prindërit që të përdorin metoda pozitive disiplinuese me fëmijët e tyre (Deater-Deckard, 1998).

Përkrahja dhe mbështetja në përballimin e stresit prindëror ndihmon jo vetëm prindërit, por edhe fëmijët e tyre. Prandaj, sigurimi i mjeteve dhe burimeve për të ndihmuar prindërit të menaxhojnë dhe të përballen me faktorët stresues mund të ulë nivelin e stresit, duke rritur kështu aftësinë e tyre për t'iu përgjigjur nevojave të fëmijëve të tyre (Bonds dhe të tjerët, 2002).

## **METODOLOGJIA**

### **Qëllimi i hulumtimit**

Përhapja e COVID-19 detyroi vendosjen e masave drastike për të garantuar distancimin social në gjithë botën. Prandaj, qëllimi i këtij studimi është të eksplorojë kuptimin, mendimet negative dhe shqetësimet e fëmijëve parashkollor, grupmosha 3 deri 6 vjeç, për pandeminë COVID-19 nga perspektiva prindërore. Për më tepër, ky studim hulumtoi të shprehurit e emocioneve të forta të fëmijët, sidomos gjatë kohës së gjumit, si dhe nervozizëm që shfaqnin gjatë lojës apo gjatë aktiviteteve.

### ***Pyetjet e hulumtimit***

- Si i shprehën mendimet dhe shqetësimet negative fëmijët gjatë COVID-19?
- Sa ndikoi izolimi në gjendjen emocionale të fëmijët e grupmoshës 3 deri 6 vjeç?

## ***Hipoteza e hulumtimit: Izolimi ndikoi shumë në gjendjen emocionale të fëmijët e grupmoshës 3 deri 6 vjeç.***

### ***Popullata dhe mostra***

Popullacionin e hulumtimit e përbëjnë të gjithë prindërit e institucioneve parashkollore në Kosovë, kurse grupin përfaqësues e përbëjnë 100 prindër. Mënyra e pjesëmarrjes së prindërve është e rastësishme.

### ***Instrumentet***

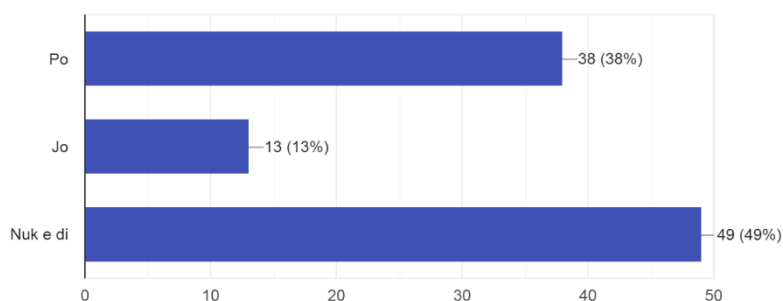
Për mbledhjen e të dhënave sasiore për hulumtimin tonë, kemi përdorur pyetësin me prindër i përbërë prej 10 pyetjeve. Pyetësi përmbante të dhëna demografike të prindërve dhe posedonte pyetje të hapura e alternative, si dhe ishte i përpiluar në mënyrë anonime për të gjithë respondentët.

### **Rezultatet e hulumtimit**

Në pyetjen e parë, se a kanë qenë prindërit të infektuar me COVID-19, 49% e tyre pohojnë që nuk e dinë, 38% e kanë kaluar virusin, ndërsa 13% janë shprehur se nuk kanë pasur COVID-19.

A keni qenë të infektuar me COVID-19?

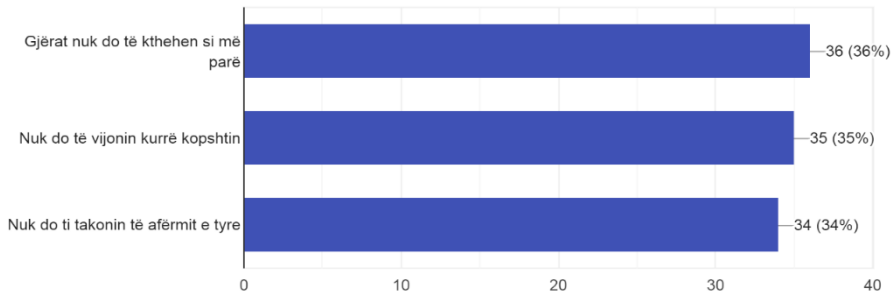
100 responses





### Cilat ishin shqetësimet e fëmijëve tuaj gjatë pandemisë?

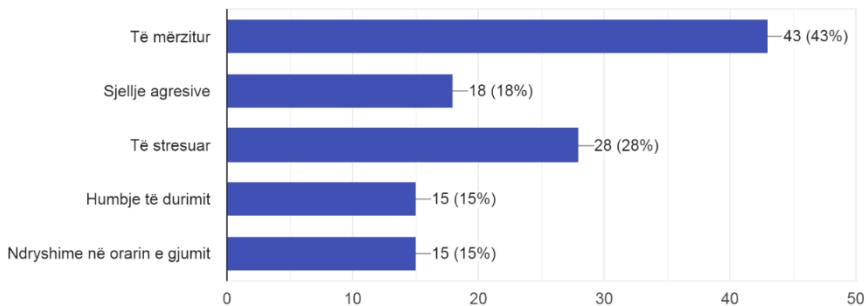
100 responses



Izolimi, distanca fizike, ndikoi në masë të madhe te fëmijët e grupmoshës 3 deri 6 vjeç. Përgjigjet e prindërve ishin si në vijim: 36% pohuan se fëmijët brengoseshin që gjërat nuk do të kthehen si më parë, 35% ishin të shqetësuar që nuk do të vijonin kopshtin, ndërsa 34% ishte frika që fëmijët nuk do t'i takonin të afërmit e tyre

### Çfarë ndryshime emocionale dhe në sjellje keni parë te fëmijët gjatë COVID-19?

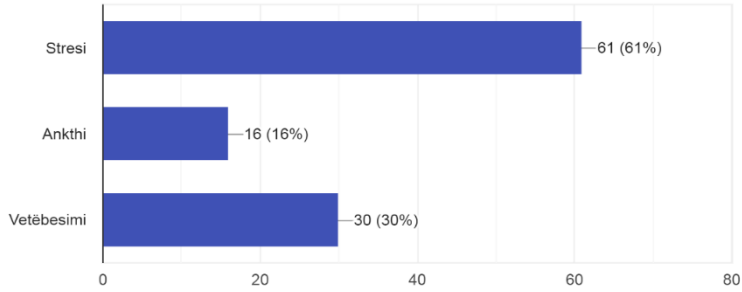
100 responses



Në pyetjen se çfarë ndryshimesh emocionale dhe në sjellje keni parë te fëmijët gjatë pandemisë? Të mërzitur 43%, 18% kishin shfaqur sjellje agresive, të stresuar 28%, humbje e durimit 15%, ndërsa 15% e prindërve janë përgjigjur që gjatë kohës së izolimit te fëmijët e tyre kanë vërejtur ndryshime në orarin e gjumit.

### Gjatë COVID-19 te fëmijët u rrit më shumë?

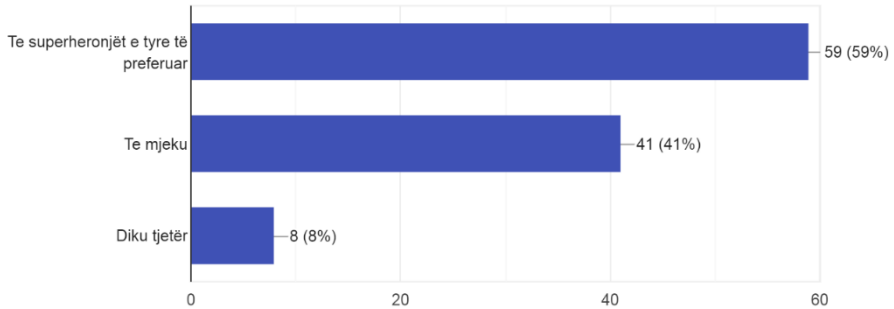
100 responses



Gjatë periudhës së pandemisë niveli i stresit ishte rritur te të gjitha moshat, sidomos te fëmijët, dhe prindërit kanë dhënë përgjigjet e tyre 61%. Po ashtu, fëmijët kishin përjetuar ankth dhe prindërit deklaruan 16%, ndërsa 30% e prindërve u shprehën se te fëmijët e tyre kishte dhe humbje të vetëbesimit.

### Nga bisedat që keni pasur me fëmijën, ku inspiroheshin ata për zhdukjen e COVID-19?

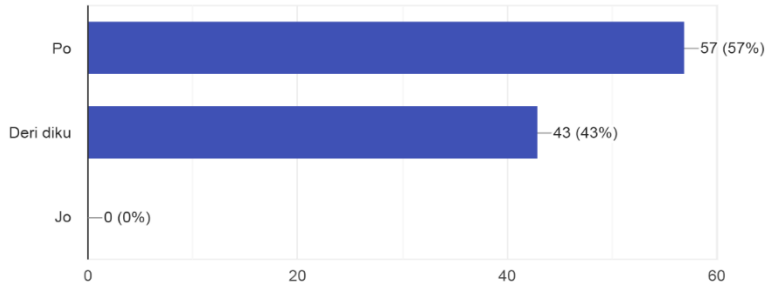
100 responses



Prindërit u përgjigjën edhe në pyetjen nga bisedat që kanë pasur me fëmijën rreth inspirimit për zhdukjen e COVID-19, 59% e prindërve deklaruan që fëmijët inspiroheshin te superheronjtë e tyre të preferuar për zhdukjen e tij. Fëmijët besonin se edhe mjeku mund të zhdukte këtë pandemi, prindërit u deklaruan 41% .

Gjatë COVID-19 u rrit me shumë bashkëpunimi me fëmijën tuaj?

100 responses



Gjatë COVID-19 u rrit më shumë bashkëpunimi me fëmijën tuaj? 57% e prindërve u përgjigjën Po, deri diku u përgjigjën 43%.

## Përfundime

Gjetjet e këtij studimi tregojnë se periudha e COVID-19 ka shtuar nivelin e stresit, ankthit dhe pasigurisë të fëmijët. Këto gjetje janë në përputhje me studime të tjera, që kanë raportuar rritje të niveleve të stresit të fëmijët, shikuar nga perspektiva prindërore gjatë periudhës së pandemisë (Lee & Ward, 2020).

Fëmijët reagojnë ndaj stresit në mënyra të ndryshme dhe reagimet e tyre varen nga faktorë të ndryshëm. Ata në fillimin e pandemisë ishin të lumtur që qëndronin në shtëpi, por me kalimin e kohës ndërprerja e rutinës, izolimi nga miqtë, ndërprerja nga institucionet parashkollore, si dhe kufizimet e tjera të imponuara, rritën nivelin e stresit, të cilin e shfaqën në forma të ndryshme, si: humbje të durimit, ndryshime në orarin e gjumit, sjellje agresive.

Pra, gjatë periudhës së izolimit fëmijët e grupmoshës 3 deri 6 vjeç përjetuan frikë dhe u mbingarkuan emocionalisht. Gjetjet e këtij studimi theksojnë rëndësinë e përfshirjes dhe ofrimit të mbështetjes brenda institucioneve parashkollore, me qëllim kujdesin, edukimin dhe përmirësimin e zhvillimit të fëmijëve.

Fëmijët këto sjellje dhe shqetësime i shfaqën edhe ndaj vëllezërve/motrave të tyre, si dhe me anëtarë të tjerë të familjes. Këto reagime ishin të kuptueshme në kohën kur ata po ballafaqoheshin me situatë stresuese. Është e rëndësishme për prindërit që të kuptojnë fëmijët e tyre dhe t'i përkrahin ata në forma të ndryshme, sipas moshës që kanë.

Gjetjet e studimit sugjerojnë gjithashtu se izolimi në shtëpi, distanca fizike dhe mbyllja e institucioneve, kanë ndikuar direkt në gjendjen e tyre emocionale, gjetjet janë në përputhje me studimet e realizuara në fillimin e pandemisë COVID-19 dhe fillimin e zbatimit të masave parandaluese në Kosovë (Hyseni - Duraku & Hoxha, 2020). Sa më shumë që prindërit marrin përkrahjen e familjes, aq më pak stres do të raportojnë dhe ka më shumë gjasa të praktikojnë metoda pozitive të prindërimit (Deater-Deckard, 1998).

## **Rekomandime**

Së pari, fëmijët duhet të përfshihen në aktivitete si: vizatim dhe ngjyrosje, tregim të përrallave, vallëzim, në mënyrë që të lirohen nga gjendja e rëndë emocionale.

Së dyti, mbrojtja e fëmijëve nga ekranet digjitale, që kanë përmbajtje të papërshtatshme për fëmijët, të cilët pengojnë zhvillimin kognitiv, social dhe atë emocional.

Së treti, prindërit duhet të kenë pritshmëri reale nga fëmijët e tyre, të cilat do t'u ndihmojnë të trajtoni në mënyrë konstruktive sjelljet e padëshiruara (qarjet e zgjatura, sjelljet e papërshtatshme, si dhe problemet me gjumin dhe ushqimin).

Së katërti, zbatoni metodat jo të dhunshme të disiplinës (tërheqja e vëmendjes, përqendrimi në gjërat pozitive, ristrukturimi i ambientit, shpërblimi i sjelljeve pozitive).

Së fundmi, prindërit të nxiten të realizojnë aktivitete të përbashkëta me fëmijët e tyre, t'iu shpjegojnë situatën duke përdorur gjuhë që fëmijët e kuptojnë.

## References

- Bonds dhe të tjerët. (2002). Parenting stress as a mediator of the relation between parenting support and optimal parenting. *Science and Practice*, 409-435.
- Deater-Deckard, K. (1998). Parenting stress and child adjustment: Some old hypotheses and new questions. *Clinical*.
- Huth-Bocks, A., & Hughes, H. (2008). Parenting stress, parenting behavior, and children's adjustment. *Family Violence*, 243-251.
- Hyseni - Duraku, Z., & Hoxha, L. (2020). The impact of COVID-19 on education and on the well-being of teachers, parents, and students. *learning and opportunities for advancing the quality of education*.
- Lee, S. J., & Ward, K. P. (2020). Stress and parenting during the coronavirus pandemic. University of Michigan. *School of Social Work*.
- Ornell dhe të tjetët. (2020). Pandemic fear" and COVID-19: Mental. *Brazilian Journal of Psychiatry*.
- Östberg, M., & Hagekull, B. (2013). Parenting stress and external stressors as predictors of maternal ratings of child adjustment. *Scandinavian Journal of Psychology*, 213-221.
- Tedeschi, R. G., Shakeaspere-Finch, J., Takn, K., & Calhoun, L. G. (2018). *Posttraumatic Growth: Theory, Research, and Applications*; Routledge. London, UK,.
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., & Xu, L. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 1729-1753.

**Botues**  
Instituti Pedagogjik i Kosovës

**Shtypi**  
Shtypshkronja “Blendi”, Prishtinë

Tirazhi: 250 copë

Katalogimi në botim – (CIP)

Biblioteka Kombëtare e Kosovës “Pjetër Bogdani”

37:616.9(496.51)“2021”(062

Kumtesat nga konferenca shkencore ndërkombëtare (17 dhe 18 nëntor 2021) : ndikimi i COVID-19 në humbjet mësimor - pasojat në rritjen e pabarazive në mësim dhe sfidat e përmbushjes/kompensimit / këshilli shkencor i IPK-së Hajrullah Koliqi ... [ et at.]. - Prishtinë : Instituti Pedagogjik i Kosovës, 2021. - 191 f. : ilustr. ; 24 cm

Arsimi -- Konferenca -- 2021 -- Kosovë  
Sëmundjet ngjitëse -- COVID-19

1. Koliqi, Hajrullah    2. Zabeli, Naser    3. Ismajli, Hatixhe    4.  
Grapci, Linda

**ISBN 978-9951-591-56-0**

Aleph [000099979]



ISBN 978-9951-591-56-0



9 789951 591560